

Mobbing av feminine gutter og maskuline jenter i ungdomsskolen

-En kvalitativ studie om læreres perspektiver på omfang og tiltak

Jostein Skjelgård



Hovedoppgave ved Psykologisk institutt
UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2014

Mobbing av feminine gutter og maskuline jenter i ungdomsskolen. Læreres perspektiver på omfang og tiltak.

© Jostein Skjelgård

2014

Mobbing av feminine gutter og maskuline jenter i ungdomsskolen. En kvalitativ studie om læreres perspektiver på omfang og tiltak.

Jostein Skjelgård

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Forfatter: Jostein Skjelgård

Tittel: Mobbing av maskuline jenter og feminine gutter i ungdomsskolen. En kvalitativ studie om læreres perspektiver på omfang og tiltak.

Veileder: Katrina Roen

Mobbing i skolen er et ofte tilbakevendende dagsaktuelt tema, både i media og på den politiske agenda. Et viktig spørsmål i denne sammenhengen er hvordan en skal forebygge og takle mobbing i skolen (Strand, 2013a; Strand, 2013b; Regjeringen 2014). En gruppe unge som oftere opplever å bli mobbet sammenlignet med andre er unge lesbiske, homofile, bifile og transepersoner (Berlan et al., 2010). Behovet for studier rundt forebygging og bekjempning av mobbing rettet mot denne gruppen er derfor tilstede.

I denne kvalitative studien ble 15 lærere fra 10 forskjellige ungdomsskoler intervjuet med semistrukturert intervjueteknikk. Tema var mobbing av feminine gutter og maskuline jenter. Det innsamlede datamaterialet ble i neste omgang analysert ved hjelp av tematisk analyse. Resultatene viste tre dominerende hovedtema. I det første hovedtema fortalte lærerne om hvordan de opplevde at det å fremstå som annerledes kan gjøre en mer utsatt for å oppleve mobbing i ungdomsskolen, men at dette også avhenger av hvilken personlighet eleven har. Lærerne var opptatt av at en utadvendt personlighet gir en “beskyttelse” mot mobbing, slik at eleven kan fremstå som annerledes uten å bli mobbet. De opplevde dessuten at det er en forskjell i hvordan feminine gutter og maskuline jenter kan være utsatt for mobbing. Lærerne fortalte at feminine gutter er mer utsatt for direkte mobbing, mens maskuline jenter er mer utsatt for utestenging. Det andre hovedtema omhandler hvordan lærerne fortalte at de opplever en økt aksept blant ungdom i skolen ovenfor feminine gutter og maskuline jenter. Lærerne fortalte dessuten også at de opplever at det har blitt lettere å snakke om tema som homofili og kjønnsidentitet i skolen. De legger vekt på at det sosiale klima og sammensetningen i klassen er avgjørende for om denne aksepten som beskrives, virkelig er tilstede eller ikke. I det siste hovedtema snakker lærerne om hvordan de opplever at mobbing av feminine gutter og maskuline jenter best kan jobbes med. Informantene trekker her frem tiltak både på individnivå, og tiltak rettet mot å påvirke ungdommers normer. Begge disse måtene å tenke på er gjengitt av Rivers og Duncan (2013a) som to hovedretninger i hvordan

en kan forstå og bekjempe mobbing. Resultatene av denne studien viser at holdninger blant elever i ungdomsskolen oppleves å være mer inkluderende i klasserommet enn utenfor, og at det derfor kan være viktig å fokusere på hvordan en skal få til en bedre internalisering av holdninger blant elevene. Ulike forslag til løsninger gis, og resultater fra studien oppfordrer til mer forskning på hvordan en kan internalisere inkluderende normer blant elever i ungdomsskolen på en mer tilfredsstillende måte.

Forord

Denne oppgaven har blitt til ved en lang prosess. Det har vært både en utfordrende og lærerik vei å gå. Det er flere personer som har bidratt til at oppgaven har blitt til, og de fortjener en stor takk.

Først og fremst vil jeg takke alle lærerne som stilte opp til intervju i en travel jobbhverdag. Ved å gi av sin innsikt og opplevelse rundt tema mobbing, har de bidratt med informasjonen denne oppgaven bygger på. Jeg er imponert over den jobben de gjør i arbeidet med barn og unge.

Jeg vil også takke min veileder, Katrina Roen for mange gode veiledningssamtaler og inspirerende ideer. Hennes kunnskap, smittende humør og engasjement rundt både tema og kvalitativ metode har bidratt til å inspirere meg underveis i prosessen.

Videre vil jeg takke min medstudent Åsne Haugsbakk Talåsen for et langt og godt samarbeid rundt både utforming og gjennomføring av studien. Det har vært godt å ha en makker å konferere med!

Til slutt vil jeg takke min gode nabo Heidi Schau-Hvatum for grundig korrekturlesing, og min partner Morten Skjelgård for at han har klart å høre på at jeg har snakket om tema og oppgaven gjennom to lange år.

Oslo, april, 2014.

Innholdsfortegnelse

1	Introduksjon	1
2	Definisjoner og begreper	3
2.1	Mobbing, homofili og kjønnsidentitet	3
2.2	Heteronormativitet og homonegativisme	4
2.3	Årsaker som kan føre til mobbing	5
2.3.1	Individuelle årsaker	6
2.3.2	Miljømessige årsaker	6
3	Dagens debatt: Hva kan en gjøre?	9
3.1	Individuelle versus normrettede modeller for tiltak	9
3.2	Hva har vist seg å fungere?	10
4	Studien	13
4.1	Formålet	13
4.2	Aktualitet og valg av metode	13
4.3	Forskningsprosessen	14
4.3.1	Rekrutteringen av deltagere	14
4.3.2	Utforming av intervjumalen og intervjuene	15
4.3.3	Generering av data	16
4.3.4	Fra data til analyse	17
5	Resultater	20
5.1	Kjønn og annerledeshet	20
5.1.1	Skiller seg ut som annerledes	21
5.1.2	Personlighetens rolle	24
5.1.3	Forskjell mellom feminine gutter og maskuline jenter?	27
5.2	Feminine gutter og maskuline jenter som andre elever	31
5.2.1	Mer akseptert enn før	32
5.2.2	Det sosiale klima avgjørende	36
5.3	Lærernes forslag til løsninger	38
5.3.1	Om å jobbe med individet	39
5.3.2	Forebygging og påvirkning av normer	43
5.3.3	Løsninger gitt ut fra kasus 3	47
6	Diskusjon og oppsummering	51

6.1	Oppgavens begrensninger.....	51
6.2	Gjennomgang av resultatene	53
6.2.1	Hva lærerne fokuserer på	53
6.2.2	Implikasjoner for psykologer	54
6.2.3	Oppsummerende kommentarer	55
	Litteraturliste	58
	Vedlegg 1 Kopi av godkjenning fra NSD	64
	Vedlegg 2 E-post med godkjenning fra NSD.....	66
	Vedlegg 3 Invitasjonsbrev til lærere med skjema for informert samtykke	67
	Vedlegg 4 Epost til rektorer	70
	Vedlegg 5 Intervjugal.....	71

1 Introduksjon

Studier rundt fenomenet mobbing er ikke noe nytt fenomen. Forskere startet allerede på 70-tallet å undersøke hvilke konsekvenser og effekter mobbing kan få for elever, men det var først for om lag 15 år siden at interessen virkelig ble stor. Forskere i Skandinavia har helt fra begynnelsen av vært pionerer i dette arbeidet (Olweus, 1978; Pikas, 1975; Rivers & Duncan, 2013a; Sanders, 2004). Fra starten av var forskerne mest opptatt av å beskrive og forklare adferden som førte til mobbing, for så å kunne sette inn det en anså som riktig tiltak i skolen. Målet var, som i dag, å gjøre livet til de som opplever mobbing i skolen enklere og mer levelig (Rivers & Duncan, 2013a). Den siste tiden har det vært et økt fokus på hvordan både tiltak på individnivå og mer overordnede tiltak rettet mot å påvirke normer sammen kan bidra til å bekjempe mobbing (Strand, 2013a; Rivers & Duncan, 2013a).

Konsekvensene av mobbing kan være enorme, og dette er et område som til stadighet dukker opp i mediebildet (Cowie, 2013; Ergo & Risa, 2012). Dan Olweus, en av pionerene innen forskning på mobbing, har uttalt at “Det er liten tvil om at mobbing er en direkte årsak til mange psykiske og fysiske problemer hos dem som blir systematisk utsatt” (Strand, 2013b s. 693). Det å bli utsatt for mobbing i skolen har store konsekvenser, både fysisk, men ikke minst psykisk. Studier har vist at de som blir utsatt for mobbing over lengre tid har større sjanse for å utvikle psykiske plager senere i livet, og da spesielt angst og depresjoner i form av en negativ påvirkning på selvbildet (Fosse & Holen 2002; Olweus 2013). I tillegg til å være en stor belastning for individet fører mobbing i skolen med seg enorme kostnader for samfunnet, og det er derfor ikke rart at bekjempelse av mobbing også har vært et svært aktuelt politisk tema. I 2011 kom regjeringen Stoltenbergs plan for arbeidet rettet mot bekjempelse av mobbing i skolen i form av et manifest. Dette var en direkte videreføring av regjeringen Bondeviks manifest fra 2002. Stoltenberg regjeringens videreføring hadde som mål at: “Alle barn og unge skal ha et godt og inkluderende oppvekst og læringsmiljø med nulltoleranse for mobbing” (Kunnskapsdepartementet, 2011). Også Stoltenberg regjeringens etterfølger har tatt opp mobbing som et sentralt og viktig tema. I årets nyttårstale nevnte statsminister Solberg mobbing, og stadfestet den enkelte voksnes ansvar for bekjempelse av fenomenet, og mobbingens store negative konsekvenser (Regjeringen, 2014). Selv om bekjempelse av mobbing i skolen altså har vært på den politiske dagsorden i over ti år ser det likevel ikke ut som om elevene selv har opplevd en bedring av situasjonen de siste årene. Elevundersøkelsen er en nasjonal spørreundersøkelse som omfatter det psykososiale miljøet for barn og unge i

den norske skole. Ved gjennomgang av elevundersøkelsen fra 2012 kommer det frem at forekomsten av elever som føler seg mobbet har vært stabil i perioden 2007 til 2012 (Wendelborg, 2012). Noen forskere hevder dessuten at til tross for rikelig forskning på området ser det fortsatt ut til at en ikke har funnet virkelige effektive måter å bekjempe mobbing på (Rivers & Duncan, 2013a).

2 Definisjoner og begreper

Forskning på mobbing har fra starten av vært opptatt av å se på sammenhengen mellom ulike personlighetskarakteristikker og de som mobber og blir mobbet (Olweus, 2009). Samtidig ser en at det er en sammenheng mellom kjønnsuttrykk og mobbing (Rivers & Duncan, 2013a; Poteat, Mereish, DiGiovanno & Scheer, 2013). I de to neste kapitlene vil jeg ta opp og forklare ulike retninger innen forskning på mobbing, og vise sentrale definisjoner og begreper som kan gjøre det lettere å forstå de ulike retningene innen feltet, og hvordan de mener mobbing bør håndteres.

2.1 Mobbing, homofili og kjønnsidentitet

En ofte brukt definisjon på mobbing har blitt utviklet av Dan Olweus (Sanders, 2004). Olweus (2009) definerer mobbing som plaging av et individ, og inkluderer i definisjonen at individet blir utsatt for negative handlinger fra en eller flere personer, gjentatte ganger og over tid. Det er et velkjent fenomen at en gruppe unge mennesker er mer utsatt for å oppleve mobbing i forhold til andre. Unge lesbiske, homofile, bifile og transepersoner (LHBT) opplever oftere å være mer utsatt for mobbing enn sine heteroseksuelle jevnaldrende (Berlan et al., 2010; Poteat, Aragon, Espelage & Koenig, 2009). Selv om vi i Norge har en generell positiv holdning til LHBT personer er det fortsatt en del negative holdninger blant norsk ungdom. Lesbiske og homofile ungdommer er mer ensomme, har større sjanse for å begå selvmord, og føler mer skam enn sine jevnaldrende heterofile (Anderssen & Svendsen, 2009; Cover, 2012). Dette er derfor en gruppe mennesker som krever ekstra oppmerksomhet når en diskuterer og studerer fenomenet mobbing og årsaker til at mobbing finner sted.

Jeg har valgt å navngi gruppen elever jeg ønsker å rette fokus mot for feminine gutter og maskuline jenter. Grunnen til dette var at jeg ønsket å inkludere kjønnsidentitetstematikk som en del av studien, og samtidig finne et vidt begrep som omtaler unge elever på en ikke nedsettende måte. Det er en pågående diskusjon hvordan en skal forstå kjønnsidentitetstematikk som fenomen (Zucker & Spitzer, 2005; Zucker & Seto, 2008; Bartlett, Vasey & Bukowski 2000; Langer & Martin, 2004; Vance et al., 2010). Jeg anser hovedtrekkene av denne diskusjonen å ligge utenfor omfanget av oppgaven, men kommer likevel her til å bruke noe av grunnlaget for diskusjonen til å begrunne hvorfor jeg velger å kalle gruppen for feminine gutter og maskuline jenter. Tanken bak betegnelsen er

sammensatt. Tiden i ungdomsskolen kan ofte oppleves som kaotisk og full av forandringer. Det er i denne tiden elevene går gjennom puberteten, og skolehverdagen er gjerne preget av mye hormoner og kaos. For noen elever er denne tiden ekstra sårbar, da det ikke er helt uvanlig å utforske sin egen seksuelle legning. Noen elever har ikke utviklet en sikker seksuell identitet, og i noen tilfeller heller ikke en sikker kjønnsidentitet (Berk, 2009). Gutter og jenter i ungdomsskolen kan dessuten også være svært usikre på sitt eget selv bilde og identitet. I denne perioden gjennomgår personligheten en modningsprosess (Larsen & Buss, 2008; Røthing & Svendsen, 2009; Berk, 2009). Det kan være vanskelig å vite med sikkerhet årsaken til at noen elever fremtrer med et mer maskulint uttrykk enn sine jevnaldrende venninner eller et mer feminint uttrykk enn andre gutter i kameratflokkene. Er dette en fase på vei til en homofil legning eller er det snakk om kjønnsidentitetstematikk? I denne alderen kan det være utfordrende å differensiere mellom kjønnsidentitet og seksuell identitet (Zucker & Spitzer, 2005; Zucker & Seto, 2008). Tidligere studier har også vist at lærere har en oppfatning om at kjønnsidentitet modnes med alderen, og at prosessen med å komme frem med et annet kjønnsuttrykk enn det biologiske bør skje i et langsamt tempo, nettopp fordi barn og unge kan være usikre (Ozalbo, 2011). En kan forestille seg at dette kan bidra til at lærere oppfatter disse elevene som i noen grad homogene i ungdomsskolen. Jeg følte derfor selv at det var riktig å omtale gruppen som feminine gutter og maskuline jenter, da jeg mener at det i dette tilfellet ikke er nødvendig med et skille mellom seksuell identitet og kjønnsidentitet. Jeg anser det som viktigere å påpeke som nevnt innledningsvis, at gruppen som helhet er mer utsatt for å oppleve mobbing i skolen sammenlignet med jevnaldrende.

2.2 Heteronormativitet og homonegativisme

Et sentralt begrep når en snakker om seksuell identitet og kjønnsidentitet i sammenheng med mobbing er heteronormativitet. Begrepet vokste frem som et resultat av utvikling innen feministisk ideologi på 1970-tallet. Begrepet i seg selv innebærer at tanken om at heteroseksualitet som det normale bidrar til å diskriminere mennesker med en annen legning eller familiekonstellasjon. Dette gjøres for eksempel gjennom å fremlegge en heteroseksuell livsstil, bevisst eller ubevisst, som mer attraktiv enn en homoseksuell livsstil (McNeill, 2013). Meningen med begrepet er ikke å kritisere heteroseksualitet, men å diskutere og problematisere de privilegiene som ofte ligger i det å være heterofil i samfunnet (Røthing & Svendsen, 2009; Valocchi, 2005). Heteronormativitet kan dessuten også brukes som begrep

når noen utelater å nevne at det finnes en annen familiekonstellasjon enn den heterofile, eller at andre seksualiteter eller kjønnsuttrykk blir omtalt som annerledes enn den heteroseksuelle. Dette kan for eksempel skje i undervisningssammenheng (McNeill, 2013; Røthing & Svendsen, 2009). Når en heterofil livsstil blir fremlagt som den mest attraktive, og alternative livsstiler tillegges sosial stigma kan dette bidra til at ungdommer som oppleves som annerledes, eksempelvis som feminine gutter eller maskuline jenter, får negative reaksjoner fra sine medelever (Røthing & Svendsen, 2009; Røthing, 2007). Bidrag i skolen som retter seg mot å påvirke heteronormativ tankegang kan derfor påvirke mobbing rettet mot feminine gutter og maskuline jenter i positiv retning. Dette tas også opp under avsnittet “Dagens debatt, hva kan en gjøre”.

Et siste begrep som ofte blir brukt når en diskuterer holdninger til homofile er homonegativisme. Generelt sett blir mobbing, rettet spesifikt mot homofile, ofte omtalt som homofobisk mobbing (Poteat et al., 2013) eller som homonegativisme (Røthing, 2007). I oppgaven kommer jeg til å henvise til noen av disse begrepene, men jeg har forsøkt å begrense omfanget av bruken da jeg tenker at begrepene for det meste retter seg mot seksuell orientering og mindre mot kjønnsidentitet. Begge begrepene innebærer en spesifikk seksuell legning, og kan til dels derfor utelukke kjønnsidentitetstematikk-begrepet. I de delene av oppgaven der begrepene blir brukt vil det derfor være snakk om mobbing på grunnlag av antatt seksuell legning og ikke begrunnet med kjønnsidentitetstematikk. Begrepet homonegativitet nevnes eksempelvis under resultatdelen der en lærer snakker om forebygging gjennom bruk av språk.

2.3 Årsaker som kan føre til mobbing

For å kunne gjøre noe med mobbing er det hensiktsmessig også å vite hvorfor mobbingen oppstår og fortsetter. Forskning på mobbing har gitt en del svar på hvorfor denne adferden finner sted. Vi vet at det handler om et forskjøvet maktforhold, og at aggresjon spiller en viktig rolle (Strand, 2013a). Dessuten blir gjerne offeret oppfattet som annerledes enn resten av gruppen (Rivers & Duncan, 2013a; Olweus, 2009). Dersom en ønsker å se på grunnen til at mobbing finner sted, er det viktig å legge merke til at årsaksforholdet ofte er sammensatt. Forskere var tidlig opptatt av å finne individuelle årsaker ved mobber og den som blir mobbet

for å kunne identifisere gode tiltak rettet mot mobbing. Dette har tradisjonelt sett vært en populær måte å utvikle tiltak på (Rivers & Duncan, 2013a). I den siste tiden har forskningen blitt noe mer nyansert. For å kunne utvikle gode tiltak rettet mot forebygging og bekjempning av mobbing er flere forskere nå enige om at det kan være hjelpsomt å se både på individuelle og miljømessige årsaker til mobbing (Rivers & Duncan, 2013a; Nishina, 2004; Strand, 2013a). I de neste avsnittene kommer jeg til å redegjøre for begge retningene.

2.3.1 Individuelle årsaker

En rekke forskning har sett på årsaker ved individet som blir mobbet og sammenhengen med mobbing (Ma, 2004; Olweus, 2009). I tillegg til å bli oppfattet som annerledes, har offeret som opplever mobbing gjerne utfordringer med hensyn til sosiale ferdigheter. Ikke sjelden skylder de på seg selv som årsaken til at mobbing finner sted, og dette kan ha sammenheng med en innadvendt og internaliserende personlighetsstil. Samtidig kan et slikt reaksjonsmønster virke forsterkende på mobbingen, og man er inne i en ond sirkel (Ma, 2004). Olweus (2009) skiller mellom to ulike former for mønstre hos ofre. Passive og underdanige ofre på den ene siden og provoserende ofre på den andre siden. De passive og underdanige er som beskrevet av Ma, internaliserende og lite provoserende. De er gjerne fysisk svakere enn sine medelever og oppleveres som usikre. De provoserende beskrives av Olweus som “mer ukonsentrerte og generelt urolige, og det oppstår lett irritasjon og spenning rundt dem. Deres eget oppfarende temperament bidrar til at de ofte kommer i konflikt med andre elever” (Olweus, 2009 s. 351). Den siste gruppen er betydelig mindre enn den første, og det er altså mest vanlig med et offer som internaliserer hendelser, med en usikker og innadvendt personlighetsstil (Olweus, 2009).

2.3.2 Miljømessige årsaker

I tillegg til individuelle årsaker er det gjort en del forskning på hvordan miljøet kan bidra til at mobbing oppstår og opprettholdes. Flere teorier baserer seg på gruppepsykologi og evolusjonslære. I følge en teori er mobbeadferd forankret som en del av det sosialbiologiske mønsteret ved menneskelig adferd. Denne teorien ser på mobbing som et resultat av den menneskelige evolusjonen, og hvordan mennesker er ment å leve i grupper. Noen mennesker blir ekskludert fra gruppen fordi de blir sett på som for annerledes til å kunne bidra effektivt for å nå gruppens mål. Disse målene blir mer effektivt nådd dersom gruppen oppleveres som

homogen. En tenker seg at adferd som ekskludering av gruppemedlemmer tidligere har bidratt til at gruppen kan overleve. De som oppleves som en trussel for gruppen ekskluderes (Nishina, 2004).

En annen måte å se på miljømessige årsaker til mobbing på er sosial dominansteori. Denne teorien beskriver hvordan mennesker er biologisk predisponert til å danne sosiale hierarkier. Teorien baserer seg også på evolusjonslære, og viser til hvordan sosiale hierarker i grupper bidrar til å stabilisere gruppen og minimerer konflikter innad i gruppen. Personer som truer hierarkiet i gruppen blir utsatt for mobbing fordi de med høy status i gruppen føler seg truet (Nishina, 2004).

Årsaker forankret i miljø kan også sees på ut i fra teorier som omhandler normer og hvordan det i noen miljøer oppstår uskrevede regler for hva som er riktig og gal adferd. I noen miljøer kan det å bli oppfattet som en feminin gutt eller maskulin jente oppfattes som å bryte noen sosiale koder for hva som er akseptabel fremtoning. For feminine gutter oppstår dette oftere i det som kan betegnes som maskuline miljø (Anderson, 2013). I slike miljøer er det gjerne en norm som brytes dersom en gutt fremtrer for feminint. Slike normbrudd kan føre til sosial utestengelse fra gruppen, eller mer direkte mobbing rettet mot det individet som fremtrer for feminint. Tradisjonelt sett har det særlig vært miljø der maskuline verdier blir høyt verdsatt, som for eksempel i noen idrettsmiljøer, som omfattes av disse normene. Disse miljøene domineres gjerne av det som kan betegnes som marginaliserte maskuliniteter, det vil si et miljø der tradisjonelle maskuline verdier står høyt i verdi, og adferd eller fremtoning som bryter med disse verdiene kan bli slått hardt ned på (Anderson, 2013; Røthing, 2007). De siste årene har det likevel vært en utvikling med mer aksepterende normer innen en del sportslige miljøer (Anderson, 2013). Anderson beskriver i sin "Inkluderende maskulinitets teori" hvordan heteroseksuelle gutter og menn i det siste tiåret etter det nye årtusenet har kunnet delta i en rekke aktiviteter som tidligere gav mistanke om homoseksuell legning. Det kan altså se ut som om kjønnsmønsteret har endret seg de siste årene, ved at det har blitt mer akseptert å fremstå som mann med tradisjonelt feminine kvaliteter. Dette kan likevel være en sannhet med modifikasjoner. I 2007 kom den svenske fotballspilleren Anton Hysèn ut og fortalte pressen om sin homofile identitet. Han beskriver i en avisartikkel hvordan han selv opplever at normene i det svenske samfunnet er mer aksepterende enn ellers i verden, og at det ville vært mer problematisk dersom han var bosatt i et annet land (Barkham, 2011). Hysèn etterlyser dessuten flere fotballspillere som trolig også er i samme situasjon som ham selv, og

understreker at det å komme ut som homofil i et miljø preget av det som Røthing beskriver som marginaliserte maskuliniteter ikke er uproblematisk. I denne sammenhengen vil det også være viktig å påpeke at kjønnet fremtoning ikke alltid nødvendigvis samsvarer med seksuell legning.

3 Dagens debatt: Hva kan en gjøre?

3.1 Individuelle versus normrettede modeller for tiltak

I lys av forskning som har sett på årsaker til at mobbing finner sted, har det oppstått to ulike modeller eller syn på hvordan en best kan bekjempe mobbing. Som nevnt tidligere har det fra begynnelsen av vært mye fokus på det som kan betegnes som den individuelle modellen eller tiltak rettet mot individet. Denne modellen baserer seg på forskning som støtter ideen om at det er ulike individuelle egenskaper som forårsaker og opprettholder mobbeepisoder.

Bekjempelse av mobbing blir rettet mot å påvirke karakteristikker ved mobberen, den som blir mobbet eller de som er passive tilskuere. Denne filosofien for bekjempelse av mobbing er bakgrunnen for fremgangsmåter som individorienterte samtaler med offer eller mobber, og mer helhetlige skolerettede tiltak. Mange anti-mobbeprogrammer er basert på tiltak rettet direkte mot å påvirke individuelle årsaker. Disse helhetlige skolerettede tiltakene utfordrer likevel ikke det individuelle synet. Målet er å forandre minoriteten, eller mobberne og de som blir mobbet, til at mobbernes adferd blir aksepterende for gruppen eller miljøet rundt. Det er således ikke rettet fokus mot systemet som helhet (Rivers & Duncan, 2013a; Ringrose & Renold, 2010).

Den andre måten å tenke på kan betegnes som den kollektivistiske modellen. Det som skiller denne fremgangsmåten fra den forrige er at en istedenfor å fokusere på personlige egenskaper ved individet, her retter fokus mot systemet eller kulturelle faktorer. I følge denne modellen er det ikke nødvendig med et ensidig fokus på individuelle egenskaper, da noen elever alltid vil være mer aggressive eller mindre utadvendte enn andre elever. Videre tenker en at dette er noe som vanskelig kan forandres. Det som kan forandres er miljøet eller normene som individene lever i. Tanken er at en ved å påvirke og utfordre normer som favoriserer en gruppe eller former for adferd, også vil skape et miljø som er mer aksepterende for å være annerledes og mer inkluderende. Dette vil i neste omgang ha en indirekte positiv effekt på forekomsten av mobbing. Generelt sett har den første modellen fått mer oppmerksomhet enn modell nummer to. I den siste tiden er det også rettet mer oppmerksomhet, og skapt mer tiltak basert på modell nummer to (Rivers & Duncan, 2013a).

3.2 Hva har vist seg å fungere?

Temaer omkring kjønn og seksualitet kan være bidragsgivende og underliggende faktorer for mye av mobbingen som foregår i skolen. At barn får forståelse for at kjønn og seksualitet kan finnes i flere former og uttrykk er viktig for å bygge et godt psykososialt miljø, og i neste omgang hindre at mobbing forekommer. Det å undervise om disse temaene kan være utfordrende, både for skolen som helhet, men ikke minst for lærere individuelt (Ollis, 2013; Røthing & Svendsen, 2009). Bakgrunnen for disse utfordringene er mange, men det at tematikken kan oppleves som problematisk og tabubelagt for lærere å undervise om, bidrar i stor grad til at det har vært vanskelig å inkludere temaer som omfatter kjønn og seksualitet i undervisningen på en tilfredsstillende måte. Manglende innsikt, personlige fordommer eller barrierer, og læreres mangel på selvtilit og kunnskap kan videre bidra til at disse temaene blir utelatt fra undervisningen (Ollis, 2013). Også i Norge har studier vist at denne formen for undervisning kan være mangelfull i skolen (Røthing & Svendsen, 2009). Dersom temaene blir inkludert på en konstruktiv måte i undervisningssammenheng, har det vist seg at dette kan ha en positiv effekt på mobbing rettet mot kjønn og seksualitet (Ollis, 2013). Innføring av undervisning i disse temaene krever at skolen som helhet bidrar. Dette inkluderer alt fra lærere til skoleledelse (Ferguson, Vanwesenbeeck & Knijn, 2008). For at innføring av et slikt omfattende undervisningsprogram skal fungere i praksis, er det avhengig av at alle skolens ansatte som har kontakt med elever inkluderes, og at de ansatte er klar over hvilke retningslinjer som gjelder dersom mobbing finner sted (Hillier et al., 2010). Ollis (2013) har vist hvordan en form for aktiv undervisning i denne tematikken bidrar til å øke forståelse og innsikt hos elevene, samtidig som en bygger opp elevers autonomi og empati. Dette er bare en av flere måter å inkludere undervisning om kjønn og seksualitet i skolen. Det viktigste er, som tidligere nevnt at retningslinjene er klare, og at skolen som helhet bidrar og samarbeider for at undervisning i disse temaene skal kunne innføres på en hensiktsmessig og velfungerende måte.

I 2011 ga daværende regjering Stoltenberg økonomisk støtte til Landsforeningen for lesbiske, homofile, bifile og transepersoners prosjekt “Rosa Kompetanse skole”. Hovedmålet var “å øke kompetansen om disse gruppene i skolen, gjennom skolering og kunnskapsøkning for både undervisningspersonell, skoleledelse, skolehelsetjenesten og elevene selv” (Regjeringen, 2011). Rosa kompetanse skole er et undervisningsopplegg rettet mot lærere, skoleansatte og skoleledelse der målet er å gi disse undervisning om tematikk rundt seksuell

orientering og kjønnsidentitet blant ungdom. Undervisningsopplegget inkluderer både teori og konkrete verktøy som kan brukes i skolehverdagen (LLH, 2014). Opplegget og metoden er et godt eksempel på hvordan en gjennom økt kunnskap blant lærere kan bidra til å begrense kjønnsrelatert mobbing i skolen.

En annen organisasjon som har utviklet et undervisningsopplegg rettet mot forebygging av kjønnsrelatert mobbing i skolen er Skeiv ungdom. Skoleprosjektet “Restart” er et normkritisk prosjekt der funksjonen er å opplyse ungdom om kjønn, seksualitet og normer. Opplegget består av en teoridel og en praktisk del. Målet er å bli kvitt fordommer og diskriminering blant elevene, for deretter å bidra til et godt psykososialt miljø i skolen. Opplegget bygger på at elevene selv skal være aktive i undervisningen og inkluderer øvelser som “Gjett heteroen”, der elevene skal diskutere kjønnsmønster og seksuell orientering ut i fra bilder av ulike kvinner og menn. Målet med denne øvelsen er å vise at kjønnsuttrykk og seksuell orientering ikke nødvendigvis henger sammen. Selve prosjektet retter seg mot elevene, mens LLHs prosjekt Rosa Kompetanse retter seg mot lærere gjennom økt kunnskap i undervisningssammenheng (Skeiv ungdom, 2012a).

Foruten fokus på undervisning om tematikk rundt seksualitet og kjønn i skolen, har det vist seg at andre tiltak også kan fungere generelt mot mobbing. Olweus (2009) har utviklet et anti mobbeprogram som fra 2002 ble en del av tiltakskjeden i “Manifest mot mobbing” nevnt tidligere i oppgaven. Fra 2002 fikk alle grunnskoler som ønsket det muligheten til å innføre Olweus programmet. Selve programmet er omfattende og er basert på forskning om utvikling og endring av problematferd. Fokus her er rettet mer mot individorienterte tiltak, og mindre mot normforandrende tiltak som nevnt tidligere. Ved innføring av programmet gjelder de samme hovedprinsippene som nevnt under Ollis fremgangsmåte for innføring av undervisning om kjønn og seksualitet. Programmet krever et samarbeid på systemnivå. Hovedprinsippene i programmet er at de voksne ved skolen viser varme og engasjement, at man har faste grenser for uakseptabel adferd, og konsekvent bruk av sanksjoner hvis en elev bryter de etablerte retningslinjene. Videre er det også en forutsetning at voksne, både i skolen og hjemmet, skal fungere som positive rollemodeller for de unge.

Arbeid mot mobbing i skolen er en omfattende og krevende prosess der en har behov for tiltak på flere nivå (Strand, 2013a; Juvonen & Graham, 2004; Ollis 2013). I dette arbeidet spiller lærerne i skolen en avgjørende rolle. Kunnskap om hva som driver mobbingen frem på

individnivå og kunnskap som kan endre normer og normforståelse på systemnivå er begge avgjørende for effektiv håndtering av mobbing i skolen (Ollis, 2013; Strand, 2013a).

4 Studien

4.1 Formålet

Lærernes rolle i skolen er helt sentral når det gjelder bekjempelse og forebygging av mobbeadferd. Det kan derfor være av interesse å få kunnskap omkring læreres forståelse av omfanget og utbredelse av mobbing i skolen, og hvordan de selv opplever at dette fenomenet kan bekjempes. Jeg ønsket med denne studien å se nærmere på læreres opplevelse av mobbing rettet spesifikt mot feminine gutter og maskuline jenter, siden dette er en gruppe som kan være mer utsatt for å oppleve mobbing. I den sammenheng var jeg også interessert i å se nærmere på lærernes forståelse av begrepet kjønn og seksualitet, og hvordan de snakket om dette i sammenheng med mobbing. Selve formålet med studien var derfor å finne ut av hvordan lærere snakker omkring det psykososiale miljøet i sine klasser, med spesielt fokus på feminine gutter og maskuline jenter, og ut ifra dette ønsket jeg å finne ut av om lærere snakker om mobbing av feminine gutter og maskuline jenter på en annen måte enn hvordan de snakker om andre former for mobbing hva angår alvorlighetsgrad eller vanskelighet. Til slutt ønsket jeg å se på hvordan lærere ville jobbet med feminine gutter og maskuline jenter utsatt for mobbing, og om de ville tenkt annerledes med hensyn til bekjempelse og forebygging enn ved andre former for mobbing. Min hypotese var at lærerne ville ha begrenset, og svært ulik erfaring med feminine gutter og maskuline jenter, men at de ville ha en oppfatning om at de vil være mer utsatt for mobbing enn andre elever. Jeg hadde også en hypotese om at lærerne ville foreslå mer tiltak basert på individuelle modeller enn tiltak basert på normbaserte modeller. Bakgrunnen for valget av tematikken er min personlige interesse for forskning omkring det psykososiale miljøet i skolen, og spesielt med hensyn til mobbing rettet mot feminine gutter og maskuline jenter.

4.2 Aktualitet og valg av metode

Mobbing og studier av mobbing kommer til stadighet opp som et samfunnsrelevant og aktuelt tema (Strand, 2013a; Olweus, 2013; Gjerde, 2014). Flere studier viser også at feminine gutter og maskuline jenter er mer utsatt for å oppleve mobbing enn andre ungdommer (Wilson, Griffin & Wren, 2005; Sausa, 2005). Jeg var spent på om lærere hadde noen synspunkter på dette, og om hva de eventuelt mente kunne være årsaken til at det er slik.

Det metodiske valget falt naturlig på kvalitativ metode ut i fra studiens natur og forskningsspørsmål. Kvalitative metoder er et godt egnet verktøy for å undersøke ulike fenomener som ikke like lett kan undersøkes med kvantitative metoder. Mens kvantitative metoder er godt egnet til bruk der forskeren følger det nomotetiske vitenskapsideal, er kvalitative metoder bedre egnet til analyse av data med bakgrunn i det hermeneutiske vitenskapsideal (Kruse, 2007). Videre falt valget av fremgangsmåte for analyse av datamaterialet på tematisk analyse. Dette er en mye brukt måte å analysere kvalitativt datamateriale på, men ifølge Boyatzis (1998) kan det diskuteres om den kan kalles en egen metode på lik linje med Grounded Theory. Fremgangsmåten er mye brukt innen psykologisk forskning, og er godt egnet til bruk for personer som har begrenset erfaring med kvalitativ forskningsmetode. Dette fordi den gir forskeren grunnleggende innsikt i kvalitativ metode som senere kan videreutvikles (Braun & Clarke, 2006). Jeg fant det derfor hensiktsmessig å bruke fremgangsmåten for utføring av analysen som beskrevet i Braun og Clark sin artikkel fra 2006.

4.3 Forskningsprosessen

Data ble samlet inn sammen med en medstudent. Dette bidro til at det var enklere å rekruttere flere deltagere, og at vi kunne dele verdifull erfaring underveis i forskningsprosessen. Det var kun datainnsamling som ble gjort felles. Vi har hatt to ulike forskningsspørsmål, og utarbeidet ulike oppgaver med forskjellige problemstillinger. Ved utarbeidelse av intervjuguiden har vi samarbeidet slik at innholdet favner tema fra begge forskningsspørsmål. Det ble sendt søknad til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), og innsamling av data startet ikke før det forelå en godkjenning (vedlegg 1 og 2).

4.3.1 Rekrutteringen av deltagere

Prosessen med rekruttering startet opp med å sende ut e-poster til rektorer ved ulike ungdomsskoler (vedlegg 4). Med i e-posten var et informasjonsskriv som vedlegg til lærerne (vedlegg 3). Tanken bak denne fremgangsmåten var at vi ville være mest mulig formelle og derfor henvende oss til ledelsen ved de aktuelle skolene. I første omgang sendte vi ut e-poster til 13 ulike skoler i Oslo og Akershus. Av de 13 skolene fikk vi kun fire svar, og bare ett av disse var positivt. De tre negative svarene ble begrunnet med at lærerne hadde mye å gjøre, og derfor ikke hadde mulighet til å være med på studien. Løsningen på rekrutteringsproblemet

ble å kontakte lærere direkte eller indirekte gjennom bekjentskap. Videre ble lærere som svarte positivt til å bli intervjuet oppfordret til å rekruttere kollegaer, slik at vi fikk en snøballeffekt.

Selv om det i kvalitative metoder ikke legges like stor vekt på representativt utvalg ved rekruttering av forsøkspersoner som ved kvantitative metoder (Kruuse, 2007), forsøkte vi likevel å sørge for å inkludere både kvinner og menn i studien. Vi endte opp med å intervju 15 lærere til sammen. Av de 15 intervjuede lærerne er det fire menn og resten kvinner. Lærerne var i alderen 27 til 60 år. 14 av de 15 lærerne er kontaktlærere, mens en lærer var spesialpedagog. For å øke det geografiske omfanget bestemte vi oss for maksimalt å inkludere to lærere fra hver skole. Vi endte opp med å intervju lærere fra ti ulike skoler på Østlandet. Vi inkluderte både lærere fra byskoler og skoler ved mindre tettsteder. Alle lærere som takket ja til å være med i studien skrev også under på informert samtykke (vedlegg 3).

4.3.2 Utforming av intervjumalen og intervjuene

Intervjuene ble gjort med bakgrunn i en intervjumal (vedlegg 5). Malen og selve gjennomføringen av intervjuene ble gjort i henhold til beskrivelser gitt av Kvale og Brinkmann (Kvale, Brinkmann, Anderssen & Rygge, 2009). Spørsmålene ble utformet slik at de skulle være mest mulig åpne. Tanken var å få til en så fri samtale med intervjupersonene som mulig, og på denne måten få best mulig innsikt i lærernes livsverden (Kvale et al, 2009). Vi valgte å utføre semistrukturerte intervju. Denne fremgangsmåten er gunstig fordi den gir muligheten til å innhente spesifikk kunnskap om det aktuelle fenomenet, samtidig som stilen er preget av åpenhet når det gjelder rekkefølgen og formuleringen av spørsmål. På den måten kunne vi fritt velge å forfølge ulike svar som lærerne ga, samtidig som vi hadde forskningsspørsmålene i bakhodet. Dette gir en fin ramme for gjennomføring av intervju der deltageren kan fortelle relativt fritt (Kvale et al., 2009; Marecek, 2003). Vi gjennomførte hvert vårt prøveintervju, og justerte intervjumalen med korrigerende av noen spørsmål som vi opplevde som lite hensiktsmessige for besvarelse av våre respektive forskningsspørsmål. Intervjumalen starter med en kort introduksjon der vi presenter oss selv og bakgrunnen vår. Etter vår egen introduksjon kommer spørsmål rettet mot lærernes bakgrunn. Tanken bak disse innledende spørsmålene var å skape en avslappet og trygg atmosfære, og samtidig forsøke å bli bedre kjent med læreren før andre spørsmål ble stilt. Videre i malen kommer introduksjon til samtaleområdet som omfatter de ulike forskningsspørsmålene. Meningen med denne delen

var å være mest mulig åpen ovenfor intervjupersonene med hensyn til hva vi ønsket å undersøke. En slik åpen introduksjon kan føre til en interaksjon som kan virke berikende i prosessen for begge parter (Kruuse, 2007). Intervjumalen starter med mest mulige åpne spørsmål der læreren får fortelle fritt om sine opplevelser. Mot slutten av malen kommer mer konkrete spørsmål rettet til de ulike forskningsspørsmålene våre. Siste del av malen består av tre vignetter. Disse ble brukt dersom det var tid igjen, og dersom en ønsket mer informasjon fra lærerne rettet mot konkrete mobbeepisoder. For at jeg og min medstudent skulle få til en mest mulig lik gjennomføring av intervjuene bestemte vi oss for å lage noen kjøreregler for intervjuteknikk. Disse ble laget med bakgrunn i Kvale og Brinkmanns intervjuteknikker (Kvale et al., 2009). De viktigste spørsmålene eller samtaleområdene er skrevet i malen med uthevet skrift. Dette er spørsmål vi måtte stille eller være innom. Øvrige spørsmål kunne droppes dersom vi så at tiden ble knapp, eller det ikke følte relevant. Skrift i kursiv er påminnelser til intervjueren.

Alle intervjuene ble tapet. Intervjuene ble gjennomført hjemme hos lærerne, hos forskeren eller på den aktuelle skolen. Det var ikke alltid like lett å finne egnede rom til opptak ved de ulike skolene, og i noen tilfeller måtte en legge inn pauser i intervjuprosessen på grunn av avbrytelser. Dette løste seg likevel relativt greit, men sett i ettertid kunne vi ha vært mer tydelig ovenfor skolene på at gjennomføring av intervjuene burde foregå i egnede rom der en ikke risikerte unødige avbrytelser. Før gjennomføring av selve intervjuet skrev alle lærerne under samtykkeerklæring. I tillegg ble lærerne oppfordret til å presentere informasjon mest mulig anonymt av hensyn til taushetsplikten.

4.3.3 Generering av data

Intervjuene ble transkribert fortløpende. Fordi vi utførte om lag halvparten av intervjuene hver, ble vi enige om å utforme et refleksjonsnotat etter hvert intervju. Disse ble nyttige ved gjennomgang av hverandres intervjuer, og gav endel tilleggsinformasjon om stemningen i rommet under intervjuene. Tanken var at ulik stemning kunne ha påvirket innholdet i det som ble sagt under intervjuene, og at kunnskap om denne stemningen ville gi nyttig informasjon til forskeren.

Proessen med transkribering av data tok lengre tid enn jeg hadde trodd. Min medstudent brukte programmet Hypertranscribe, mens jeg valgt ikke å bruke noen form for programvare. Under gjennomgangen av datamaterialet ble uttrykk som representerte

stemningen under intervjuet markert i parentes. Det ble også benyttet parentes der deler av et sitat er fjernet. Dette er markert på denne måten: (...). Dette ble gjort for å korte ned uforholdsmessig lange sitat uten at meningen forsvant. Uthevet skrift viser vektlegging av ord under intervjuet, og skrift i klammetegn, eksempelvis [eller], blir brukt for å forklare budskapet i teksten dersom denne fremsto som uklar. Dette ble gjort som en hjelp til leseren. De transkriberte intervjuene har blitt fullstendig anonymisert. Noen av lærerne nevnte underveis navn på skolen eller elever. I disse tilfellene er forklaring på hva som er blitt slettet satt i klammetegn. Lydfilene, og transkriberte intervjuer har blitt oppbevart på passord beskyttede PCer. Navnelister er beholdt på trygt sted slik at en kan gi tilbakemelding til deltagere i form av ferdig oppgave. All informasjon som omhandler slike kontaktdetaljer vil bli slettet etter den ferdige oppgaven har blitt distribuert til deltagerne.

4.3.4 Fra data til analyse

Som bakgrunn for analysen av datamaterialet har jeg, som tidligere nevnt, brukt fremgangsmåten for tematisk analyse, som beskrevet av Braun og Clarke (2006). Første skritt i analysen bestod av å gjøre seg kjent med datamaterialet. Jeg brukte mye tid på dette, særlig ved gjennomlesning av min medstudent sitt datamateriale. Mønstre i materialet ble notert i margen og disse ble grunnlaget for utvikling av koder. I følge Braun og Clarke (2006) kan koder beskrives som en bit av datamaterialet som fremstår som spesielt interessant for forskeren. Koder er den mest basale delen av rådata som kan uttrykke fenomenet en ønsker å undersøke på en meningsfylt måte. Dette kan sees på som det første skrittet i analysen. Etter hvert som kodene ble utviklet ga jeg dem tall i stigende rekkefølge. Jeg organiserte dem i et eget dokument med en kort forklaring med betydelsen for hver kode. Rådataen ble kodet ved å sette tilhørende tall i margen der ulike koder fremsto, samt å framheve skriften i teksten som koden representerte med farge. Braun og Clarke beskriver to ulike tankemåter å bruke under kodingsprosessen, dataorientert og teoriorientert. Ved dataorientert koding er en mest opptatt av datamaterialet i seg selv, mens ved teoriorientert koding tar en hensyn til spesifikke spørsmål en ønsker å finne ut av. Under kodingen hadde jeg som mål å være mest mulig data dreven og mindre teoridreven, men siden jeg jobbet ut i fra et spesifikt forskningsspørsmål var det vanskelig å være helt blindet for bakgrunn og teori. Denne fremgangsmåten betegnes også gjerne for “bottom up”, fordi forskeren søker etter koder med grunnlag i sitt eget datamateriale, og ikke med grunnlag i en spesifikk teori (Braun og Clark, 2006).

Etter at alt datamaterialet var kodet ferdig lagde jeg separate dokumenter for hver kode med en oversikt over alle tilhørende utdrag fra den spesifikke koden. Ved slutten av denne fasen endte jeg til slutt opp med 27 ulike koder. Underveis i prosessen med kodingen fulgte jeg noen spesifikke retningslinjer skissert av Braun og Clark (2006). Jeg forsøkte å være mest mulig åpen under kodingen for å inkludere flest mulig koder, jeg inkluderte noe av teksten før og etter selve utdraget fra teksten som ble kodet for å bevare innholdet. Til slutt kodet jeg noen utdrag med flere ulike koder, med tanke på at de ulike utdragene kunne passe i flere tema samtidig. Jeg opplevde senere i prosessen at dette viste seg å være litt av en utfordring, fordi det opplevdes vanskelig å ha oversikt over alle sitatene og hvilke som var brukt for flere koder. Dette førte til at jeg senere i prosessen, ved overgangen til mer overordnede tema, måtte gå gjennom oversikten over kodene og dobbeltsjekke flere ganger for å se at ikke samme sitat ble brukt flere ganger i oppgaven under forskjellig tema.

Neste skritt i prosessen var å utvikle kodene til mer overordnet tema. Braun og Clark (2006) beskriver denne prosessen som å sortere de ulike kodene og se sammenhengen mellom disse, slik at de kan sorteres i ulike tema. I denne delen av analysen starter den mer utfyllende undersøkelsen av datamaterialet, hvor en forsøker å se den mer overordnede sammenhengen. Hvert dokument med tilhørende kode og datautdrag ble sortert på flere forskjellige måter. Jeg endte opp med å lage bunker med dokumenter der hver bunke tilhørte et tema. I tillegg skisserte jeg et tankekart som gav en mer skjematisk fremstilling med oversikt over de ulike kodene og temaene de representerte. Jeg forsøkte også å se på hvor mange ganger en kode gikk igjen i datamaterialet for å se om koder som var godt representert kunne ha noen sammenheng med hverandre. Ifølge Braun og Clark kan noen koder utvikle seg til å bli egne tema, og hvert tema kan inneholde flere ulike undertema. All data under samme tema bør være koherent med en annen, mens det skal være klare og identifiserbare distinksjoner mellom hvert tema. Dette beskrives av forfatterne som indre homogenitet og ytre heterogenitet.

For lettere å få oversikt over de ulike temaene ble det utviklet et tematisk kart som viste de ulike temaene med tilhørende undertemaer. De endelige tematiske kartene vil bli vist under hvert respektive tema som en hjelp til leseren. Det endelige resultatet ble tre ulike tema med to til tre undertema. Disse presenteres utfyllende i resultatdelen. Navngivningen av de ulike temaene ble gjort med bakgrunn i innhold og hva de representerer. Denne prosessen opplevdes også som en utfordring, og navnene har blitt forandret flere ganger under

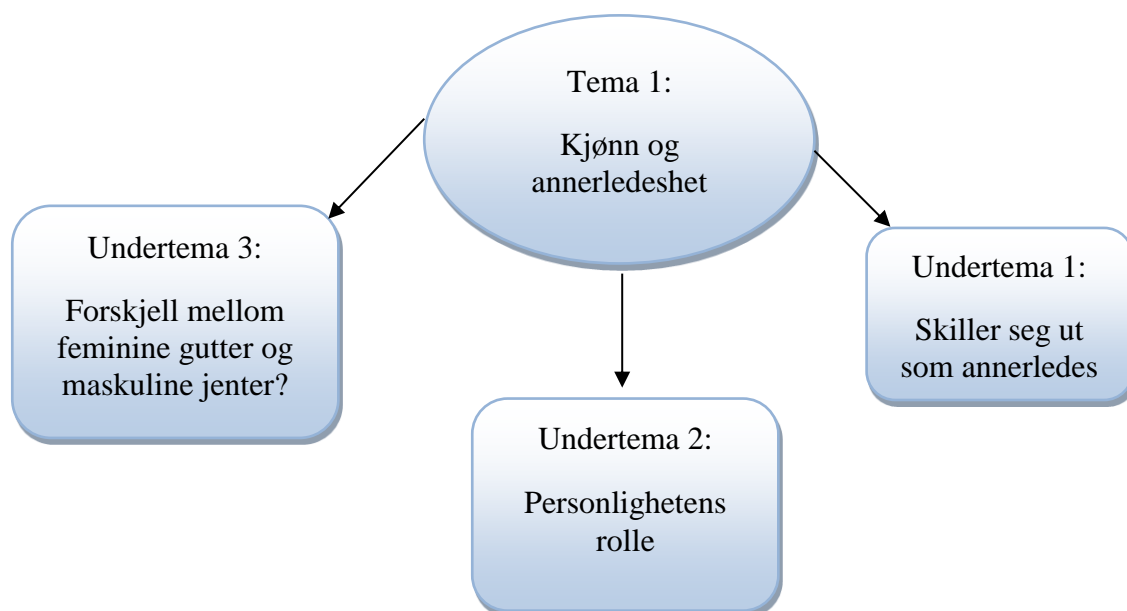
prosessen. Dette beskrives ytterligere under neste kapittel som omhandler resultatene av studien.

5 Resultater

Analysen av intervjuene endte altså som tidligere nevnt i tre ulike hovedtema, som igjen ble delt opp med hver sine undertemaer. Navngivningen av hovedtemaene ble i seg selv en lang prosess. Jeg endte til slutt opp med å kalle temaene for “Kjønn og annerledeshet”, “Feminine gutter og maskuline jenter som andre elever” og “Lærernes forslag til løsninger”.

5.1 Kjønn og annerledeshet

Det førstnevnte tema springer ut av lærernes fortellinger som omhandler feminine gutter og maskuline jenter som av medelever blir sett på som annerledes ved de respektive skolene. Dataanalysen av lærernes refleksjoner rundt dette ser ut til å gruppere seg i tre ulike undertema. I de tre undertemaene snakker lærerne om at det å skille seg ut som annerledes kan gjøre en mer utsatt for mobbing, at personligheten spiller en viktig rolle for om en blir akseptert som annerledes, og til slutt hvordan det kan være mer utfordrende å opptre som feminin gutt enn maskulin jente.



Figur 1: Skjematisk oversikt tema 1

5.1.1 Skiller seg ut som annerledes

Ved det første undertema snakker altså lærerne om hvordan det å skille seg ut som annerledes kan gjøre at elever generelt kan bli mer utsatt for mobbing i forhold til andre elever. Lærerne snakker både om å skille seg ut i forhold til å kle seg utenfor kjønnsnormen, men også hvordan det å bli oppfattet som en feminin gutt eller maskulin jente generelt kan gjøre at en blir oppfattet som annerledes. I det følgende sitatet forteller en av lærerne om sine erfaringer med mobbing i ungdomsskolen, og hvordan noen elever kan være mer utsatt for å oppleve mobbing enn andre elever.

***Intervjuer:** Hva slags erfaring har du med mobbing i ungdomsskolen? **Lærer:** At det er mye. Og at det (kort pause), altså, eller mye. (retter seg selv) altså hva skal jeg si (pause), altså det er veldig mye som kan bli det i hvert fall. **Intervjuer:** Ja, det er jo interessant. **Lærer:** Og at det ofte er de som er litt annerledes da. De som stikker seg ut på en eller annen måte. Det kan være hva som helst, både utseendet, kultur, kommende legning eller at de er flinke eller dårlige. Altså, det kommer helt an på miljøet i en klasse. I noen klasser er det jo bra å være god, i andre er det ikke det.*

Læreren som her siteres legger vekt på at det å være annerledes kan bidra til at en elev er mer utsatt for å oppleve mobbing. Denne opplevelsen støttes av forskning som har blitt gjort rundt individuelle årsaker som kan føre til mobbing (Rivers & Duncan, 2013a; Olweus, 2009). Annerledesheten, som blant annet beskrives som det å kle seg utenfor kjønnsnormen eller bli oppfattet som en feminin gutt eller maskulin jente, gikk igjen i flere av intervjuene som en bidragsyter til at lærerne mente at elever blir mer utsatt for mobbing. Det virket samtidig som om lærerne mente at det er flere avgjørende faktorer som bidrar, blant annet en uheldig sammensetning av miljø på skolen. Læreren nevner også så vidt dette mot slutten av sitatet, og som vist under gjennomgangen av forskning gjort rundt årsaker til at mobbing forekommer, er det å skille seg ut som annerledes bare en medvirkende årsak. Disse sammenhengene vil også bli tatt opp og belyst i et eget avsnitt senere i oppgaven. Elevenes oppfatning av at noen er annerledes kom frem som en av disse avgjørende faktorene. Det ser altså ut til at lærerne mener at det å skille seg ut som annerledes i form av utseende eller kommende legning kan øke sannsynligheten for at en elev blir utsatt for mobbing, men at det

er flere faktorer som virker inn. I følge Olweus har dette delvis støtte i forskning. Han legger vekt på at det å skille seg ut som annerledes i form av ytre karakteristika har mindre å si for om en elev opplever mobbing, enn å skille seg ut med en annerledes personlighet (2009).

Det neste sitatet fra en lærer viser at det ikke alltid er like lett å forutsi om en elev kommer til å bli utsatt for mobbing eller ikke. Denne læreren fortalte om hvordan det kan være vanskelig å generalisere de som blir mobbet, og den aktuelle læreren nyanserte bildet en del. Læreren får her spørsmål om han eller hun mener det er noen fellestrekk ved de som blir utsatt for mobbing. Dette er svaret:

Jeg tenker at det er liksom ikke noe sånn felles for de som vi har opplevd, har opplevd mobbing her på skolen da. Annet enn at de er litt annerledes enn flertallet, at de stikker seg litt ut. Men som jeg sier, vi har mange som stikker seg ut som ikke blir mobbet eller ikke opplever å bli mobbet. Så jeg kan ikke svare deg.

Det ser altså ut som om læreren mener at det er flere ting som teller enn det å fremstå som annerledes, og at det er en uheldig kombinasjon av medvirkende årsaker som bidrar til at mobbingen finner sted. Det gikk igjen hos de fleste lærerne at de opplevde det som vanskelig å sette fingeren på en enkelt individuell eller miljømessig årsak til at noen elever blir utsatt for mobbing. Som forskning viser er det også mest hensiktsmessig å se på ulike kombinasjoner av årsaker når en skal finne gode tiltak rettet mot forebygging og bekjempning av mobbing (Rivers & Dincan, 2013a; Nishina, 2004; Strand 2013a).

Selv om ikke alle lærere hadde spesifikk kjennskap til feminine gutter eller maskuline jenter utsatt for mobbing, viser det følgende sitatet at en lærer tydelig hadde det. Læreren beskriver her hvordan en elev ble mobbet tidligere. Den aktuelle eleven blir beskrevet av læreren som en feminin gutt. Likevel oppfattes eleven nå av læreren som mindre feminin enn tidligere. Det er så vidt læreren vet om heller ingen mobbing av ham nå. Det kan derfor synes som om eleven har begynt å opptre og kle seg annerledes enn han tidligere gjorde, og at læreren mener han derfor nå ikke blir like mye mobbet som tidligere.

I min klasse så har det vel i hvert fall en gutt som i alle fall tidligere. Han har blitt, han har ikke så tydelige tegn nå som han hadde tidligere. Men på åttende så var han ganske feminin. Så vidt jeg vet så har det ikke vært noe mobbing av han i min klasse. Men jeg vet det var mobbing av han på barneskolen, ehh fordi jeg har snakket med andre elever for det laget, fotball laget jeg trener. Ehh og de har nevnt det at på barneskolen så var de en del på han. Ehhh men jeg har ikke opplevd at det har vært noe særlig på skolen her. I alle fall ikke som jeg har lagt merke til eller fått beskjed om.

Ut i fra lærerens historie kan en muligens tenke seg at den aktuelle eleven har vært oppfattet som annerledes, og at dette har bidratt til tidligere mobbing. Læreren beskriver at eleven har forandret seg og blitt mindre feminin, altså skiller han seg mindre ut enn før. Det er usikkert om dette har ført til mindre mobbing, men en kan tenke seg at det har vært en medvirkende årsak. Dersom dette er tilfellet vil en kunne si at eleven har føyd seg etter den heteronormative klesstilen, og at dette har hatt en påvirkning på mobbingen. En kan bare tenke seg hvilken effekt dette har hatt på eleven, men det vil mest sannsynlig ha hatt en negativ påvirkning på selvbildet og bidratt til en usikker identitetsutvikling.

Under intervjuene kom vi både inn på tema som omhandlet feminine gutter og maskuline jenter generelt, men noen av spørsmålene i intervjumalen tok også for seg elevenes klesstil og om denne var innenfor egen kjønnsnorm eller ikke. Et tema mange lærere viste seg å være enige om var elevers reaksjonsmønster på medelevers klesstil dersom denne var utenfor deres egen kjønnsnorm. Som nevnt fikk lærerne spørsmål som rettet seg mot dette. De neste to utsagnene viser hvordan noen lærere var ganske klare på at elever ville reagert sterkt negativt dersom en medelev plutselig kom kledd med et kjønnsuttrykk som var annerledes enn det biologiske.

Det ville ha blitt snakket om, og det ville ha blitt nevnt ved kjøkkenbordene rundt omkring, ehhh og snakket elevene mellom, det er helt sikkert. Det ville vekke en viss oppsikt hvis man kom for feminint eller maskulint, det tror jeg.

Læreren mener altså at eleven ville skilt seg ut i mengden og skapt oppsikt, men nevner ikke noe spesifikt om mobbing. En kan tenke seg at læreren henviser til annerledesheten som tidligere sitater henviser til, og hvordan det å stikke seg ut som annerledes ville skapt ulike reaksjoner. Det neste sitatet viser en lærer som også legger vekt på at en gutt kledd svært feminint eller jente svært maskulint ville fremstått som annerledes i gruppen, og muligens også vært mer utsatt for mobbing.

***Intervjuer:** Hvordan tror du elever på skolen ville ha reagert dersom en gutt kom kledd som en jente eller omvendt? Tror du de ville akseptert det eller tror du det ville bydd på problemer? **Deltager:** Altså over lengre tid. Jeg tror nok det er noen som ville kunne hatt problemer med det, det tror jeg nok. Ehhh hvor mye det hadde kommet fram i (kort pause) i skolemiljøet på en måte, det er jo en annen sak. Men at det er elever som ville hatt problemer med det, det tror jeg nok.*

Selv om ordet mobbing ikke blir nevnt direkte i teksten, kan en tenke seg at det er dette læreren snakker om når han eller hun nevner at medelever ville hatt problemer med at noen kledde seg for feminint eller maskulint. Det er altså klart at læreren antyder at klesstil utenfor kjønnsnormen ville bli oppfattet som for annerledes av noen medelever, og at dette kunne ført til mobbing. Det ser altså ut som at lærerne mener at klesstil som går på tvers av kjønnsnormer kan bidra til en negativ oppmerksomhet fra medelever, som kan utvikle seg til mobbing over tid. Allikevel mener altså lærerne at det sjelden er en individuell eller miljømessig årsak alene som bidrar til mobbingen, men heller uheldige kombinasjoner.

5.1.2 Personlighetens rolle

Selv om det er tydelig at det å bli oppfattet som annerledes i form av utseende bidrar til å gjøre noen elever mer utsatt for mobbing, så var det mange lærere som mente at det er noe mer enn bare denne annerledesheten som avgjør om en elev blir mobbet eller ikke. Når vi snakket om individuelle årsaker var det mange av lærerne som trakk fram elevenes personlighet som avgjørende, og som tidligere nevnt er dette helt i tråd med den forskningen som foreligger på området (Olweus, 2009). Det kan virke som om det etter lærernes

oppfatning å dømme er avgjørende å ha en utadvendt personlighet, dersom en fremstår annerledes i form av feminin gutt eller maskulin jente, for å øke sjansen for å bli akseptert av medelever. Det virker som om lærerne mener det gir en ekstra belastning å fremstå med denne annerledesheten, selv om utseende i følge Olweus (2009) ikke er en avgjørende faktor for om en blir mobbet eller ikke. I det følgende sitatet beskriver en lærer hvem hun mener kan være mer utsatt for mobbing. Hun kommer her inn på hvordan en innadvendt personlighet bidrar til å øke sjansen, altså at eleven blir mer utsatt for mobbing. Dette er helt i tråd med Olweus (2009) sin forskning. Læreren kommer også inn på at det å fremstå som annerledes på andre måter, ikke bare gjennom utseende, også oppleves som bidragsgivende til å øke sjansen for mobbing.

***Intervjuer:** Ja. Men mer sånn generelt ut ifra dine opplevelser, opplever du at det er noen som er mer utsatt for mobbing? Å bli mobba, enn andre? **Deltager:** (pause) Jaaa (drar på det), ja, altså du, jeg synes eller jeg opplever jo at det kan være noen personer som kan virke mer utsatte da, hvert fall selv at du får en eller at jeg selv tenker det. Det er ikke sikkert at det stemmer helt med virkeligheten, men man opplever at det er noen personer som skiller seg ut fra gruppa. Og jeg tror nok kanskje at de som skiller seg ut fra gruppa er mer utsatt, kommer i situasjoner hvor de kan, hvor man kan bli mobba da. Ikke har samme meninger eller ikke, altså har en annen oppfatning av hvordan ting skal være, både med klær og interesser og. Men det skjer nok mer hvor kanskje personlighetene er kanskje litt mer tilbakeholdne, forsiktige.*

Ut ifra det læreren her forteller kan det se ut til at han eller hun har et inntrykk av at dersom en elev skiller seg ut som annerledes i form av utypisk kjønnsuttrykk, som veldig feminine gutter eller maskuline jenter, så er det ekstra viktig at den eleven har en personlighet som kan forsvare dette utypiske kjønnsuttrykket. Dette kan sees i sammenheng med det Olweus (2009) og Ma (2004) beskriver som passive, underdanige og lite provoserende ofre versus de mer utadvendte og provoserende. En kan tenke seg at den første gruppen vil ha en større sjanse for å oppleve reaksjoner fra de andre elevene dersom han eller hun kommer kledd for atypisk kledd kjønnsmessige. På den andre siden er det muligens den andre gruppen som ville turt å brutt kjønnsmønsteret med en atypisk klesstil.

Noe som gikk igjen når vi snakket om mobbing var distinksjonen mellom miljøets og individets betydning for årsaken til at noen blir utsatt for mobbing. Noen lærere viste en oppfatning av at det har skjedd en miljøforandring de siste årene i positiv retning, og at det har blitt lettere å fremstå som annerledes. Dette vises også under gjennomgangen av tema to og tema tre litt senere i oppgaven. Andre utsagn fra lærere viser at det fortsatt er vanskelig, og at det legges en del ansvar over på eleven selv. I det neste sitatet kan det virke som om læreren gjør nettopp dette, gjennom å utrykke at man må ha en robust personlighet for å kunne forsvare sin egen annerledeshet, og på den måten stå opp for hvem man er dersom man er annerledes.

***Lærer:** Jeg har jo hatt mange elever som har ekstreme klesstiler eller adferd som kan være merkelig som ikke blir det [mobbet], og noen blir det. Så jeg tenker at kanskje har det ett eller annet med den der at man tillater å bli hakka på av og til og at det ikke. **Intervjuer:** At en ikke er tøff nok rett og slett? **Lærer:** Ja at du ikke står fram med den tydeligheten som du kanskje må gjøre hvis du har en litt avvikende stil eller adferd. **Intervjuer:** Så hvis du skiller deg litt ut, så må du også være litt tøff? **Lærer:** Ja, ja. Jeg tenker at det kanskje er litt sånn.*

Denne differensieringen mellom miljø og individ går igjen flere steder i intervjuene. Det kan også virke som om mange lærere er av den oppfatning at det å skille seg ut som feminin gutt eller maskulin jente ikke er avgjørende for om en blir mobbet eller ikke. Det virker som om lærerne mener at dersom man faktisk skiller seg ut på denne måten, settes det høyere krav til eleven at han eller hun også er blid og sosial for å unngå å bli mobbet, og at elever som er mer sikre på seg selv er rustet for å takle kritikk. Dette støttes også til en viss grad av forskning (Olweus, 2009). Oppfatningen av at det er karakteristikk ved individet som kan forklare årsaken til mobbingen kan legge uforholdsmessig mye press på eleven selv. Cover (2012) viser til hvordan en slik form for individualisering av årsaker bidrar til å øke skyldfølelsen hos unge, og skaper et press om å måtte passe inn. Denne oppfatningen av at det er individet som må forandre seg, og ikke miljøet, gikk igjen ved flere av intervjuene, men det var også flere lærere som dro frem viktigheten av et inkluderende miljø. Allikevel virker det som om individuelle karakteristikk kan være utslagsgivende, og at miljøet mer fungerer som

en medvirkende årsak til at eleven ikke blir mobbet. Dersom det er et godt miljø kan det å være annerledes fungere uten at en blir mobbet.

Personligheten går altså igjen som en sentral faktor lærerne snakker om når de skal forklare årsaken til mobbing. Et eksempel som viser dette poenget godt er der en lærer sammenligner to elever som blir beskrevet som feminine gutter. Den første eleven blir oppfattet som usikker, og ble mye mobbet på barneskolen. Den andre eleven blir oppfattet som utadvendt og er i tillegg veldig godt likt. Læreren legger vekt på en tydelig forskjell i personligheten deres, nemlig graden av trygghet. Hun eller han begynner med å beskrive den første eleven som oppfattes som utrygg, og fortsetter med å beskrive den trygge eleven.

Så han hadde vel. Han hadde det tøft, men han hadde vel, litt av adferden var vel kanskje at han hadde vært mye mobba på barneskolen. Han var veldig usikker. Han var veldig spesiell hele han. Men egentlig så tenker jeg mere, vi har en elev nå. På tiende. Nå kjenner ikke jeg han noe godt, men han er også veldig feminin og litt sånn veldig hyggelig og utadvendt. Og han er veldig godt likt igjen ikke sant, og veldig trygg og en av de som driver ting på skolen. Han er veldig sånn omsorgsfull eller hva jeg skal si. (...)han forrige var kanskje. Han var veldig utrygg i seg selv også. Litt sånn. Mens han her er veldig trygg. Og da blir han også behandla som en trygg gutt.

Det kan virke som om læreren er av den oppfatning at bare eleven er trygg på seg selv er det ikke noe problem å bli oppfattet som en feminin gutt. Problemet med dette kan være at det blir lagt uforholdsmessig mye press på en usikker feminin gutt om å passe inn. Igjen er det altså gutten som individ som skal forandre seg, og ikke normen i klassen. Som diskutert tidligere kan dette føre til alvorlige konsekvenser for allerede sårbare individer (Cover, 2012). Ved å ta tak i miljøet og normene slik som beskrevet gjennom programmene til Skeiv Ungdom og LLH, kan en kanskje unngå et slikt uheldig og entydig fokus på individnivå.

5.1.3 Forskjell mellom feminine gutter og maskuline jenter?

En oppfatning som også gikk igjen hos flere lærere var hvordan det var en forskjell mellom feminine gutter og maskuline jenter i hvor utsatt de trodde disse elevgruppene var for mobbing. Det virker som om det er en oppfatning av at det er lettere å bli akseptert blant

medelever som en maskulin jente enn som en feminin gutt. Følgende to sitater viser godt hvordan lærerne har en formening om at det er mer akseptert av medelever å fremstå som en jente med et maskulint uttrykk enn en gutt med feminint uttrykk. I det første sitatet forteller læreren om to ulike erfaringer med elever som kler seg utenfor kjønnsnormen:

***Intervjuer:** Hvordan tror du skolen ville reagert om det var en gutt som kom kledd som en jente eller omvendt? **Lærer:** Altså elevene eller skolen? Elevene? **Intervjuer:** Begge deler. Du kan jo begynne med elevene hvis du [vil]. **Lærer:** Det kommer veldig an på hvem. Jeg tenker hvis hun her jenta som jeg snakket om hadde dukket opp med dress på det her juleballet, så tror jeg at det ville være så bevisst fra hennes side, det ville ikke være, hun har så mange rundt seg som hun, som er nære henne, som kanskje ville stussa, men som på en måte ville “oj! Har du på deg en dress?” Også ikke gjort noe mer nummer av det. (...) mens det ville nok være mye verre for en gutt, og det ville være et mye større skritt å ta. Men vi hadde vel en her, første året jeg var her, som jeg ikke hadde noe med å gjøre, men som var mye, mye greier med at når han dukket opp så var det, han hadde på et tidspunkt på seg en sånn her minikjolesak over noe tights og var veldig tynn og. Men han var så spesiell på alle måter at det han var på en måte utenfor alt uansett, så da var det ikke en gang noen som kommenterte det til han. De snakket nok om det i kriker og kroker.*

Ut ifra dette sitatet virker det som om læreren mener at det kan være lettere å oppfattes som en maskulin jente enn en feminin gutt. Gutten læreren forteller om beskrives også som spesiell, og læreren beskriver utseende som feminint ut ifra kroppsfasong og klær. Videre beskriver læreren ham som så spesiell at han ble holdt utenfor. Igjen blir individets karakteristikk betegnet som årsaken til at eleven blir holdt utenfor, og ikke manglende forståelse fra miljøet rundt ham. Jenta som beskrives oppfattes av læreren som akseptert av medelever. Læreren beskriver også at det er personavhengig hvordan medelevene ville reagert på at en elev kledde seg utenfor kjønnsnormen.

I det andre sitatet som beskriver forskjellen mellom feminine gutter og maskuline jenter henter ikke læreren eksempler fra elever, men snakker på et mer generelt grunnlag. Det kommer allikevel klart frem at læreren deler de samme erfaringene som i eksempelet over.

***Intervjuer:** Ja. Fordi at hvordan ville skolen reagert dersom en gutt kom kledd som en jente eller omvendt tror du? **Lærer:** Det tror jeg er litt både og. Jente som gutt tror jeg mer kanskje hadde, hadde nok passert. Gutt som jente tror jeg er, de fleste ville jo tenkt, ja, at man, “dette skal det være rom for, og hvordan skal vi tilrettelegge” og sånn. Men det kan nok også være de som ville humra litt på en måte eller smilt litt av det, syntes det var rart og. Ja, det tror jeg.*

Sitatet viser, i tillegg til distinksjonen mellom feminine gutter og maskuline jenter, at læreren også legger vekt på at normforståelsen blant kollegaer vil ha en avgjørende betydning. Lærerne spiller på den måten en viktig rolle som forbilde for elevene hvordan en skal forstå og akseptere ulike måter å fremstå på. Den aktuelle læreren legger her ikke bare vekt på individet i seg selv, men også miljøet i skolen. Videre kan en sett i lys av disse to sitatene, få et inntrykk av at lærerne er av den oppfatning at det er enklere for maskuline jenter enn for feminine gutter å bli akseptert fordi samfunnet er mer aksepterende til en jente som kler seg utenfor kjønnsnormen enn en gutt som gjør det. Sitater fra en annen lærer kan vise at det ikke ser ut som om denne distinksjonen mellom feminine gutter og maskuline jenter er så klar som en først kan få inntrykk av med hensyn til hvem som er mer utsatt for mobbing. Den aktuelle læreren beskriver forskjellen på maskuline jenter og feminine gutter, men i denne beskrivelsen kommer det godt frem at det også kan oppleves som problematisk å fremstå som en maskulin jente, men at det problematiske ikke nødvendigvis handler om mobbing.

***Lærer:** Jo, vi har jo også hatt guttejenter. Som har vært på en måte en av gjengen, i gutta og hatt et litt røffere språk, hatt en annen væremåte, litt sånn hvert fall utenpå tøffere. Kanskje at, vært litt sånn i konflikt. Ser ofte at de jentene som vi kan ha beskrevet som jentegutter her, har vært mye i konflikt og vært litt sånn at de ønsker negativ oppmerksomhet da. **Intervjuer:** Okay. Hvem har de vært i konflikt med?*

Lærer: *Først og fremst voksne. Ja, først og fremst voksne. Litt sånn, litt tøffere da. Litt røffere i kantene.*

Læreren beskriver her maskuline jenter som oppfattes som konfliktfylte og at de har et ønske om negativ oppmerksomhet. Det kan tenkes at selv om jentene kanskje blir mer akseptert av medelever, opplever de allikevel seg selv som annerledes, og som utskudd i klassen. Det læreren her beskriver som en konfliktfylt elev, kan være et uttrykk for at eleven ikke har det så bra. Det virker også som om at de maskuline jentene har en større sjanse for å oppleve å bli isolert fordi de kan fremstå som for annerledes ovenfor sine medelever. Lærerne forteller om at de feminine guttene har en større sjanse for å bli mobbet enn det de maskuline jenter har, mens lærerne opplever at de maskuline jentene får en annen reaksjon fra sine medelever. Disse elevene opplever mer ensomhet. En lærer beskrev denne ensomheten godt. Læreren beskrev også hvordan en feminin gutt med det som beskrives som “sprudlende personlighet” er godt akseptert, selv i et miljø som til tider kan være preget av negativ innstilling ovenfor homofile.

Intervjuer: *Ja, så du har inntrykk av at det [er] psykiske utfordringer og ikke fysiske?*

Lærer: *Det er psykiske utfordringer ja. Så, men hun blir ikke mobba, i det hele tatt.*

Det er det ingen som ville turt. Men hun er ensom. For nå begynner gutta å bli

interessert i jenter på en annen måte, og det tror jeg må være forferdelig for hun. Og

da blir det jo, og de gamle kameratene ser hun vel at hun mister. Så det kan ikke være

lett altså. Så hun har meldt seg veldig ut, og masse fravær og. Intervjuer: Hun har det

vanskelig? Lærer: Hun har det vanskelig. Ellers tror jeg ikke det er noen jeg, jeg vet

om en gutt på niende trinn som er åpen homofil da. Og han er jo veldig, han klarer seg

veldig bra tror jeg. Masse venninner og. Intervjuer: Så han har stått frem på

ungdomsskolen? Lærer: Ja, og er sånn uber, prøver ut den identiteten da, sånn i

ekstrem variant. Så befriende på bygda! Det hadde jeg aldri trodd! (ler) Intervjuer:

Ja. Og det går fint holdt jeg på å si eller? Lærer: Ja, tror det, tror det går fint. Og det

er rart fordi at når jeg har tiende klasse som jeg også har, så har jeg blitt sjokkert

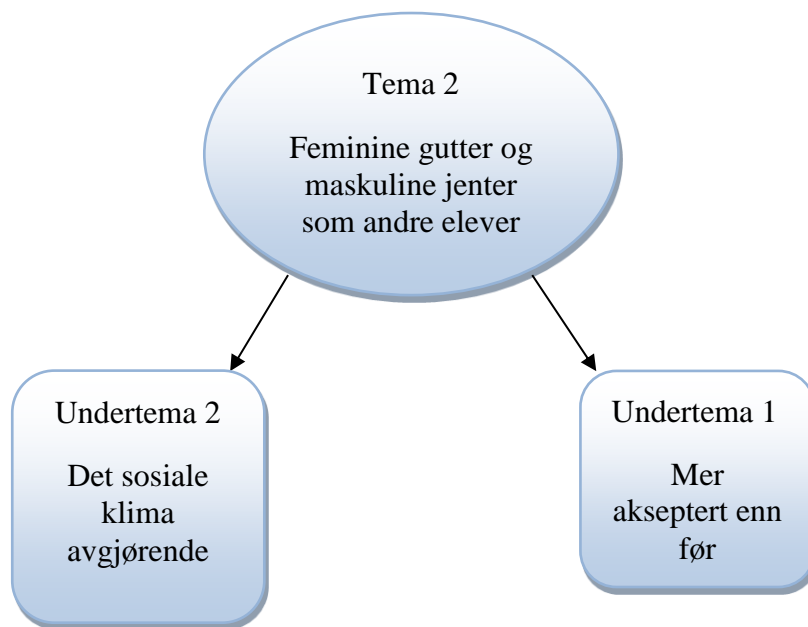
over hva de får seg til å si noe om, når jeg har hatt om homofili for eksempel. Helt

sånn på steinaldernivå altså.

Det kan altså synes som om lærerne har en oppfattelse av at forskjellen mellom å fremtre som feminin gutt eller maskulin jente kan være at feminine gutter er mer utsatt for direkte mobbing, mens maskuline jenter mer er utsatt for utestenging og ensomhet. Selv om det virker som om lærerne mener at det vil være mer akseptert blant medelever at en jente fremstår med et maskulint uttrykk enn at en gutt fremstår med et feminint uttrykk, bør en være forsiktig med å konkludere med at det er lettere å være maskulin jente enn en feminin gutt. Som tidligere gir også lærernes uttalelser et inntrykk som bekrefter Olweus (2009) forskning om at personligheten har mer å si enn utseende for om individer blir utsatt for mobbing eller ikke. Det synes også som om lærerne legger mye vekt på sammenhengen mellom mobbing og individets karakter, og mindre vekt på miljøets betydning for mobbingen. Selv om miljøets betydning kommer opp som et undertema senere i oppgaven, legges det mye vekt på individuelle karakteristikk når lærerne forklarer årsaker til mobbing. Denne sammenhengen vil også bli mer omtalt under det siste tema som tar for seg lærernes forslag til forebygging og løsninger.

5.2 Feminine gutter og maskuline jenter som andre elever

Et annet tema som også ble tydelig under gjennomgangen av intervjuene var hvordan feminine gutter og maskuline jenter ikke alltid opplever å bli mobbet. Noen lærere var av den oppfatning at det ikke trenger å være så problematisk å fremstå som feminin gutt eller maskulin jente. Disse lærerne gav også uttrykk for at normene blant elever i skolen har forandret seg til det mer inkluderende. Data fra intervjuene grupperte seg i to undertema. Lærerne beskriver i undertemaene hva de mener er avgjørende faktorer for at feminine gutter og maskuline jenter blir akseptert i skolen, og hvordan de opplever en positiv utvikling av miljøet blant ungdom i form av en mer aksepterende holdning.



Figur 2: Skjematisk oversikt tema 2

5.2.1 Mer akseptert enn før

Selv om det fremstår som om lærerne mener at feminine gutter og maskuline jenter vil oppleves som annerledes, og på den måten være mer utsatt for utestenging og mobbing, var det altså noen lærere som også uttrykte at det ikke nødvendigvis alltid behøver å være så problematisk. En del lærere hadde oppfatning av at det er mer sosialt akseptert å være annerledes nå, enn det det var før. Lærerne ga klart uttrykk for at det har skjedd en forandring de siste ti årene i retning av en mer inkluderende og aksepterende holdning ovenfor de som kan oppleves som annerledes, og at det for eksempel oppfattes som lettere å stå frem med en annen seksuell legning nå enn for ti år tilbake. Mange av lærerne ga også uttrykk for en normkritisk tankegang. De beskriver hvordan normene har endret seg de siste årene i positiv retning fra å være negativt og fiendtlig innstilt til LHBT ungdom til å bli mer inkluderende ovenfor denne gruppen. Disse tankene stemmer overens med Andersons inkluderende maskulinitets teori nevnt tidligere i oppgaven. En lærer beskrev denne utviklingen ved å fortelle om forskjellen i å undervise om seksualitet før kontra nå.

Jeg husker jo første gangen, det er jo ikke så lenge siden, det er 12 år jeg har jobbet her. Første gang jeg diskuterte seksualitet, og diskuterte sånne ting som homofili, hvor gutter ropte “æsj” og “ja greit, bare de holder seg unna meg” og ordentlig sånn usaklig. De siste tolv årene har det gått ann å snakke om det. Nå har jeg hatt seksualitet i to år på rad i tiende, og det kommer ikke ett sånt ord fra guttene. De vet

at det er bare så teit å si. Ehh så der har det skjedd en kjempe forandring, og jeg tror også at det er enklere da, nå.

Sitatet viser at læreren viser det har skjedd en klar normforandring i de siste 12 årene. En slik normforandring som læreren her beskriver kan eksempelvis brukes aktivt ved forebygging og løsninger på mobbeproblemer gjennom å bruke disse normene aktivt. Dette var også noe flere av lærerne foreslo. Eksempler på hvordan lærerne ville gå frem vil bli tatt opp under gjennomgang av tema tre, som omfatter lærernes forslag til løsninger på mobbeepisoder.

I intervjuet fikk lærerne også spørsmål om å beskrive hvordan de tror elevene ville ha reagert dersom en medelev kom kledd på skolen med et utypisk kjønnsuttrykk. En lærer beskriver her hvordan han tror elevene ville ha reagert dersom en gutt kom kledd i feminine klær. Læreren setter elevenes reaksjoner i sammenheng med en utvikling av normer i mer aksepterende retning enn for bare noen år tilbake.

Intervjuer: *Hvordan, ehh hvis en gutt plutselig kom kledd som en typisk jente, eller omvendt da, hvordan tror du de andre elevene ville reagert?* **Lærer:** *Det ville dem ha reagert på hvis en gutt kom med kjole ja. Men, ehh akkurat der er dem.* **Intervjuer:** *Eller typisk feminine klær, trenger ikke nødvendigvis være kjole men.* **Lærer:** *Nei, men det tror jeg de hadde reagert på, men det er nokså, hvert fall på skolen jeg er på så tror jeg du kan gjøre nokså mye sånt uten at det reageres for mye. Mye mer enn bare for noen år siden. Ehh, det har blitt nokså greit altså. Dem har masse forbilder og mye rart rundt omkring som gjør at det. Jeg tror faktisk at det ikke er så veldig. Men du stikker deg jo ut da! Og det er jo alltid skummelt. Så du skal være litt tøff. For du kan få noen kommentarer, det kan du nok, men nei, jeg tror ikke det er så ille altså. Jeg har ikke opplevd det.*

Det virker som om denne aksepterende utviklingen er rettet mot det å være annerledes, men at feminine gutter eller maskuline jenter fortsatt oppleves som annerledes av medelever. Læreren forteller også at elevene har mye annet rart som de forholder seg til og aksepterer, og at de derfor trolig ville hatt en høy terskel for aksept også i dette tilfellet. Det at en gutt kler

seg feminint vil altså i følge læreren bli oppfattet som rart, men vil trolig bli akseptert. Grunnen til at det aksepteres kan være at oppfatningen av begrepet annerledes virker å ha forandret seg de siste årene. Ut ifra lærerens uttalelser virker det som om det er en større aksept for å skille seg ut enn det det har vært tidligere, og det skal mer til for å bli oppfattet som avvikende eller utenfor. Begrepet annerledes ser altså ut til fortsatt å inkludere feminine gutter og maskuline jenter, men aksepten for å være annerledes ser ut til å ha blitt større. I sitatet veksler læreren også mellom å gå ut i fra en kollektivistisk normforståelse der han snakker om hvordan elevenes normer har blitt mer aksepterende, til å bli mer individfokusert der han snakker om at man bør være tøff som individ for å skille seg ut. Det neste sitatet viser hvordan begrepet annerledes har fått en annen kvalitet. Det synes som om det ikke er like negativt ladet som tidligere, og at det derfor oppleves som lettere å skille seg ut.

***Lærer:** Men, det som jeg synes er bra nå, at før når vi hadde, altså da synes jeg det var veldig sånn lite toleranse for homofil legning for eksempel, og at noen var litt usikre og kanskje virket litt sånn jentete hvis de var gutter da. Mens nå så synes jeg nok at det er mye mer sånn "nei, samma det, må få lov å være seg sjøl". Det er bare en slags sånn, mer sånn en annerledeshet, men ikke nødvendigvis en negativ annerledeshet. Så det synes jeg har, jeg tenker på et helt konkret tilfelle, så tenkte jeg at "ja, mm, det virker som de andre aksepterer det". Men de kommenterer det veldig, men det aksepteres. **Intervjuer:** Så det blir ikke sånn nedsettende kommentarer?*

***Lærer:** Nei, det blir mer sånn, ja, "det er noe ved deg, du er helt spesiell, det er noe spesielt ved deg". Ja, men de er jo ganske rett ut på at du finner deg vel snart en gutt (ler).*

Læreren snakker her til dels om hvordan normen har forandret seg blant elevene til å bli mer inkluderende. Feminine gutter og maskuline jenter blir fortsatt oppfattet som annerledes, men læreren har inntrykk av at de blir akseptert enn tidligere. Likevel kan det se ut som om bildet er noe mer nyansert enn en først skulle anta ut i fra de første sitatene. Selv om det kan virke som om det er mer aksept blant elever i ungdomsskolen ovenfor det å fremstå som annerledes, gir mange av lærerne uttrykk for at en del elever fortsatt har en homofob holdning. Lærere forklarer at mange uttrykk blir brukt uten at elevene egentlig selv

mener å være homofobe. En lærer beskrev hvordan elever på en måte har blitt mer aksepterende dersom en snakker med dem direkte om tema, men at de på den andre siden kan gi homofobe kommentarer til medelever. Det kan dermed virke som om disse aksepterende holdningene muligens ikke alltid er internalisert hos elevene.

Elever er jo ungdom. Man tenker jo kanskje ofte at nå, altså hvis vi snakker om homofili og sånn da, at nå hvor samfunnet er så forandret og alle er så. Man tenker at alt er godtatt, så er ungdom utrolig gammeldagse på en måte (...) og de tror de er tollerange, men de er jo egentlig ikke det. Emmm, og de kan på en måte skjønne veldig godt at det er diskriminerende og det er stygt å bruke homse som et skjellsord for eksempel, og diskutere og være så enig i det i en time, for etterpå å gå ut og kalle kompisen sin for homse, og på en måte si at: "å, men det var bare tull." Altså man tenker at de kanskje er tolerante, men det er de egentlig ikke.

Det kan virke som om det har blitt lettere å være annerledes nå enn det det var tidligere, og at det å være feminin gutt eller maskulin jente ikke lenger frembringer de samme negative reaksjonsmønstrene hos medelever i like stor grad. Allikevel viser det forrige sitatet at homofobe uttrykk fortsatt forekommer blant elever, selv om mange elever fremstår med en tolerant holdning. Homofobe uttrykk blir altså brukt, men ikke i like stor grad som før og de blir gjerne ikke brukt for å fastslå at noen er homofil, men heller som et rent skjellsord. Denne utviklingen har også blitt oppsummert av Rivers og Duncan (2013b), som beskriver hvordan ordet "homo" har gått fra å betegne noen som homofil, til å være et generelt negativt ladet skjellsord.

En annen ting er at det ikke virker som om lærerne og elevene skiller mellom seksuell legning og kjønnsidentitet. Som nevnt innledningsvis under kapittelet som omfatter definisjoner og begreper kan det være vanskelig å skille mellom disse to begrepene, og manglende distinksjon mellom dem kan derfor være å forvente. Flere lærere uttrykte også at de ikke hadde kunnskap om kjønnsidentitetstematikk og at de gjerne skulle visst mer om tema.

5.2.2 Det sosiale klima avgjørende

Selv om lærerne beskriver en generell trend med økende aksept ovenfor feminine gutter og maskuline jenter, setter de også noen kriterier for hva de mener skal til for at klassens normer oppleves aksepterende eller ikke. I denne sammenhengen opplever lærerne at aksepten blant medelever er avhengig av klassens sammensetning, og at dette er avgjørende for om feminine gutter og maskuline jenter vil bli utsatt for mobbing eller ikke. Lærerne forteller at i en klasse med en heterogen sammensetning, der alle finner seg noen likesinnede, er det større sjanse for at en har mer aksept for det å fremstå som annerledes. Dette beskrives som en måte miljøet i klassen er avgjørende på.

Men vi ser jo også det at det er noen som på en måte skiller seg ut, og men det er litt forskjell. På det trinnet vi har nå så er det ganske mange som skiller seg ut, en del egentlig. Men de tror jeg ikke blir mobba. Jeg tror det er ganske godt miljø på det trinnet vi har nå, og de på en måte godtar at noen er annerledes og de som er annerledes har sin gjeng. Også har de de vennene. Ehhh, så nå tror jeg det ikke er så mye, men jeg vet at mange av de har opplevd å bli mobba.

Denne læreren beskriver en klasse som består av mange ulike elever, og læreren opplever at alle elever i klassen har funnet seg en de kan trives sammen med. Hver person har sin gjeng. En kan tenke seg at i en klasse med mange ulike elever blir normen mer aksepterende ovenfor det å være annerledes, fordi de eksponeres for mange ulike medelever. Elevene lærer å være mer aksepterende enn i en klasse med en mer homogen sammensetning. På lik linje med elevsammensetningen var det flere av lærerne som også trakk frem tiden elevene hadde tilbrakt sammen som avgjørende for det sosiale klima i klassen. Dersom elevene i klassen hadde fulgt hverandre over lengre tid virket det som om lærerne oppfattet at det var større sjanse for at de utvikler et godt sosialt klima i klassen. En lærer beskrev aksept av en elev i en klasse der alle hadde fulgt hverandre over lengre tid på denne måten:

Lærer: Vi hadde en jente som gikk ut for to år siden, det kom jeg på nå. **Intervjuer:** Å ja? **Lærer:** Hun ehh, jeg hadde henne selv i klassen min. Hun var type veldig guttejente. **Intervjuer:** Ja. **Lærer:** Hun hadde, var mye sammen med jenter. Da vi hadde ball, så kom hun i dress. **Intervjuer:** Å ja. Hvordan var det? **Lærer:** De andre var så vant til henne (...) at det var ingen som reagerte. **Intervjuer:** Det var liksom ikke noe problem i det hele tatt? **Lærer:** Nei.

Her forteller læreren om en elev som har gått i klassen i mange år, og læreren mener at dette er grunnen til at medelevene aksepterer henne for den hun er. De kjenner henne som person og ser derfor personen istedenfor klesstilen. På denne måten virker det som om aksepten fra medelever er avhengig av hvor godt elevene kjenner hverandre i klassen. En annen lærer beskrev et lignende fenomen med samme forklaring, at tiden elevene har fulgt hverandre er avgjørende for deres aksept av en medelev som fremstår som feminin gutt eller maskulin jente.

Intervjuer: Hvordan tror du skolen ville reagert hvis det var en gutt som kom kledd som en jente? Eller omvendt? (...) For hvordan tror du elevene ville reagert? **Lærer:** Åå, veldig forskjellig ut ifra elevgruppa. Fordi jeg tenker på han jeg beskrev i stad, som var veldig feminin og annerledes, og masse forskjellige frisyre og hårfarger, ble ikke, ikke noe negativt oppstyr rundt han eller mobbing eller. Det er liksom mer at, jo, han var sånn. Han er den han er. **Intervjuer:** Ja. Så hva tror du gjorde det? At han, ja, at de fikk det inntrykket da, at han er den han er. **Lærer:** Jeg tror nok at det har mye med at elevene her følger jo hverandre fra barneskolen og selv om de blir blandet når de kommer hit, så er det alltid noen som har fulgt hverandre hvis ikke man har kommet flyttende, og at han jeg nå tenker på, han har alltid vært sånn. At det var ikke noe nytt. At det kanskje ville vært større oppstandelse hvis en gutt som var det vi kaller ordinær en dag hadde kommet og vært veldig feminin da eller kledd seg i jenteklær. Da tror jeg at man ville ha reagert på det.

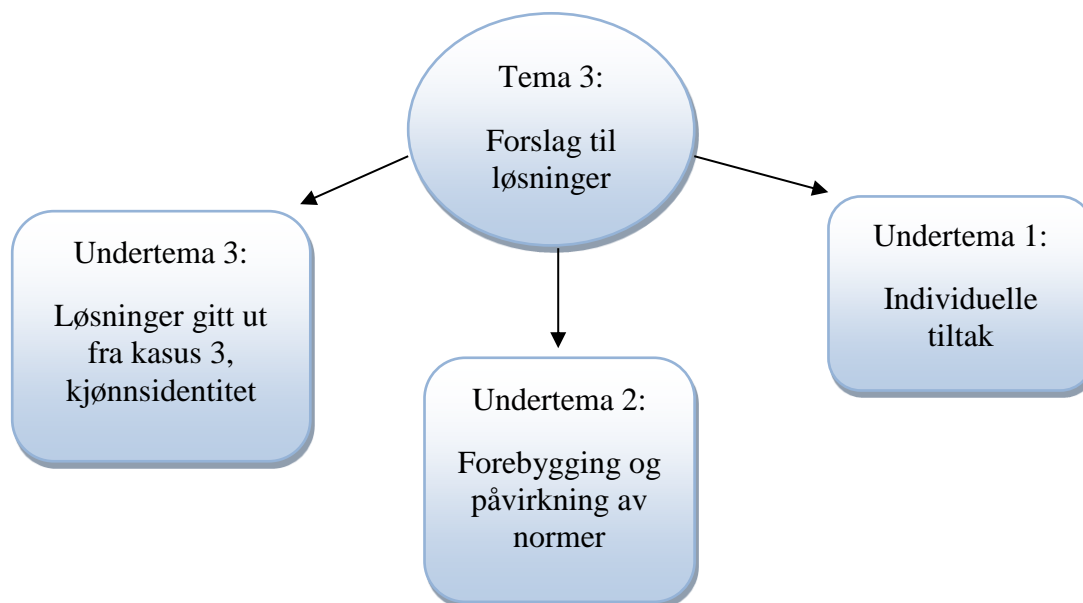
Miljøet rundt eleven som oppfattes som annerledes i form av å fremstå som en feminin gutt eller maskulin jente er altså avgjørende for om denne eleven som læreren her beskriver aksepteres eller ikke. Læreren setter her likhetstegn mellom tiden elevene har vært sammen og graden av aksept i klassen. Han eller hun nevner også at dersom en gutt plutselig en dag kom kledd i feminine klær ville det blitt reaksjoner, fordi omveltningen og forandringen ovenfor medelevene i et likt tilfelle ville vært stor. Elevene reagerer på rask forandring. Dersom forandringen skjer gradvis, vil ikke reaksjonene bli like store.

Oppsummert kan det se ut som om den generelle normen blant ungdommer har endret seg de siste ti årene i form av å ha blitt mer aksepterende ovenfor denne gruppen elever. Dette er også en sannhet med modifikasjoner, da lærerne også uttrykker at holdningene hos elever kan være situasjonsavhengige. Elevene oppfattes av lærerne som å ha positive innstillinger til gruppen, og en aksepterende holdning til å være annerledes dersom en snakker om tema i klassen. Ungdommer kan på samme tid oppleves av lærerne å ha homofobe holdninger som de kanskje ikke er klar over selv ved at de bruker negativt ladet ord til hverandre uten at det er ment som nedsettende kommentarer direkte til elever som tilhører gruppen. Eksempelvis trekker en lærer fram at en elev fint kan være enig i at det er greit å være homofil, mens eleven senere kan kalle kameraten sin for “homse” uten å mene at han er det. Ordet blir altså brukt som skjellsord, men holdningene til feminine gutter og maskuline jenter oppfattes av lærerne å ha blitt mer inkluderende. Til slutt ser det også ut til at lærerne synes det er avgjørende at elevene har fulgt hverandre over lengre tid, og kjenner hverandre godt, for at et aksepterende miljø skal oppstå. Lærerne trekker fram at elever som disponeres for en heterogen sammensetning i klassen vil være mer aksepterende, enn i en klasse der en har en mer homogen elevsammensetning.

5.3 Lærernes forslag til løsninger

Et siste tema som dukket opp under gjennomgangen av intervjuene var hvordan lærerne kunne tenke seg at de ville jobbet med mobbing rettet spesifikt mot feminine gutter og maskuline jenter. Mange lærere kom opp med ulike former for tiltak, både direkte rettet mot en aktuell mobbehistorie eller problemstilling, men også rettet mot forebygging generelt. Det var stor forskjell i måten lærerne valgte å angripe problemstillingen på, men alle uttrykte generelt sett at de ville jobbet med elevgruppen på lik linje med andre elever som blir mobbet.

Tema tre fordelte seg i tre ulike undertema. Disse vil bli presentert fortløpende, og vises også i den skjematiske oversikten gjengitt under.



Figur 3: Skjematisk oversikt tema 3

5.3.1 Om å jobbe med individet

Selv om lærerne påpekte at de ville jobbet med mobbing av feminine gutter eller maskuline jenter på samme måte som med andre elever var det stor forskjell i måten de valgte å gjøre dette på. Når det gjelder fremgangsmåte og forslag til løsninger beskrev noen lærere problemer som individorienterte. Disse lærerne uttrykte at de ville jobbet på individnivå ved å jobbe direkte med eleven og eller med mobberen. Andre lærere tenkte mer på å jobbe med de mer overordnede normene på skolen. Det var også lærere som foreslo både å jobbe med individet og i tillegg å bruke normforandrende taktikker, som for eksempel forebygging gjennom opplysning og undervisning om tema. Eksempler på individfokuserte måter å jobbe med mobbingen på var enten gjennom å bidra til å dempe fremtoningen og klesstilen for å tilpasse eleven til omgivelsene, eller anbefale bytte av skole. Det var altså en viss forskjell blant lærerne om hvilket syn de ville jobbet ut ifra, selv om ingen spesifikt nevnte at metoden tilhørte en spesiell disiplin var det enkelt å forstå hvilket syn som var dominerende. Det følgende sitatet viser hvordan en lærer beskriver et forslag til å jobbe med en elev som kler seg utenfor kjønnsnormen, og som utsettes for mobbing.

***Intervjuer:** Ehh, er det noen tilfeller du tenker at en slik student, eller elev da, ville trengt oppfølging? **Lærer:** Ehh, ja hvis den eleven hadde blitt mobbet for det. Rett og slett fordi det handler om at i bunn og grunn skal man få gå kledd akkurat som man vil, og sånn skal det være. Og det er ikke deres feil, men det handler også om, min jobb er å hjelpe dem i hverdagen. Og det ville jo da vært ehhh jeg ville jo hvert fall, hvis det hadde vært min elev, snakket med den eleven om det og om er det verd det, å ta den kampen? Du har lov, du skal [få lov], men orker du? Det mener jeg faktisk er min plikt å gjøre, for jeg ser jo hvordan dem har det i gruppa (...) Og det viktigste, det bruker jeg alltid å si hvis de er veldig spesielle, at dere må spare på litt til dere kommer på videregående, for der er det mye enklere. For der finner man ofte et miljø som er mer likt det man liker selv da. Så vent litt.*

Læreren sier her at det er opp til eleven å regulere om han eller hun vil skille seg ut som annerledes med sjanse for å møte motgang, eller vente til videregående når medelever kan være mer aksepterende. Selv om det trolig er godt ment fra lærerens side viser han eller hun trolig til at det er eleven som individ som er en deltagende årsak til at mobbingen finner sted, og at den deltagende årsaken er måten eleven kler seg på. Læreren uttaler at det skal være aksept for at en elev vil gå kledd og utrykke det kjønnsuttrykk en selv vil, men forteller i samme setning også at det er hans eller hennes plikt å informere om mulige konsekvenser av at eleven gjør akkurat det. Denne individfokuserte fremgangsmåten kan være problematisk da det kan gi den enkelte eleven utsatt for mobbing en skyldfølelse og følelse av at det er en selv som bør forandres, og ikke de andres oppfatning. Cover (2012) viser hvordan et slikt fokus på individet bidrar til skyldfølelse, og skaper et press om å måtte passe inn. Det å holde igjen for ikke å fremstå som annerledes kan synes å føre til at feminine gutter og maskuline jenter som utsettes for mobbing får en ekstra bekymring ved et ensidig fokus på en individfokusert forklaringsmodell. Et alternativ til en slik fremgangsmåte kan være å jobbe med normer, som forklart innledningsvis under kapittelet om individuelle versus normrettede modeller for tiltak. Slik Røthing og Svendsen (2009) viser kan en mangelfull kunnskap i undervisningssammenheng om kjønnsidentitet og ulike seksuelle orienteringer skape mer aksept blant medelever og derfor bidra til mer aksept blant medelever. Den aktuelle lærerens utsagn inneholder også sammenlignbare aspekter med en bevegelse i USA som omtales som “It gets Better” (It gets better project, 2014). Dette prosjektet er ment som en støtte til unge

lesbiske, homofile, biseksuelle og trans om at mobbing i skolen blir bedre når man blir eldre. Cover problematiserer dette og tar opp i diskusjonen debatten som raste etter en del mobbeepisoder førte til at homofile elever i USA begikk selvmord. Filosofien til It gets better kom som en reaksjon på de mange mobbeepisodene og de tragiske utfallene, og oppstod som en bevegelse og et nettsted som skulle styrke elevers selvfølelse og mestringstro. På nettstedet har flere kjente og ukjente personer lagt ut videoer med sine personlige historier om hvordan livet ble lettere etter at skolen var ferdig og de slapp å møte mobberne hver dag. Filosofien bak bevegelsen er at man bør holde ut som annerledes i skolen, fordi livet blir mye bedre etter ungdomsskolen og videregående. Cover er kritisk til dette fordi en for det første fokuserer mye på individet og for det andre ikke gjør noen ting for å forandre medelevers normforståelse og unngår dermed å hankses med årsaken til problemet.

En annen løsning som ble drøftet var bytte av skole. En av de intervjuede lærerne hadde erfaring med at miljøet har mye å si for om eleven blir mobbet eller ikke, og at det ikke nødvendigvis trenger å være egenskaper ved personen som er den utløsende faktor for om en elev blir mobbet eller ikke. Her kommer læreren inn på bytte av miljø som en mulig løsning.

Lærer: Det kan være litt tilfeldig hvem som blir mobba, for jeg har jo hatt elever som har måttet skifte skole og familien har måttet flytte fordi de ble så hardt mobba at det omtrent gikk på helsa løs, også kommer de hit også blir de liksom stjerna i klassen! Så jeg tenker sånn har det først begynt. Det kunne like godt ha vært mobberne som bestemmer hvem som blir offeret. Og at det er vanskelig å stå imot, hvis den mobberen har mange med seg. Og hvis du hadde vært på et annet sted, så hadde du kanskje aldri blitt mobba. (...) **Intervjuer:** At det er sammensetningen av personer rett og slett?

Lærer: Jeg tenker at det kan være det, like mye som at du er spesiell eller et typisk mobbeoffer. Men jeg vet jo ikke om det er riktig, men jeg ser jo mange som bytter skole og som kommer hit, eller andre veien også, hvor det går helt greit! Man blir ikke mobba på nytt liksom.

Læreren forteller her at det vil være den letteste løsningen å bytte skole. Hun eller han har altså inntrykk av at det å bytte skole har en effekt på grad av mobbing. Det kan være

vanskelig å forklare hvorfor en slik effekt som læreren her beskriver oppstår, men en mulig forklaring kan være at normen ved den ene skolen skiller seg i vesentlig grad fra den andre ved at den ene har et mer inkluderende miljø. Denne løsningen, med bytte av skole kan nok mange ganger fungere, og være fristende å ty til. Det er heller ikke tvil om at læreren vil det beste for eleven. Likevel kan en slik løsning være svært problematisk fordi den ikke gjør noe med normen ved den skolen som har et ikke inkluderende miljø. Dette er også en form for individualisering av problemet. Det er den mobbede eleven som må bytte skole, og det er denne eleven som er nødt til å forandre miljø for at mobbingen skal gå over. Læreren fokuserer her kun på individorienterte løsningsmodeller og ikke på normforandrende former for tiltak.

Som tidligere nevnt la mange av lærerne vekt på viktigheten av forebygging, for i det hele tatt å unngå at mobbing forekommer. Det var likevel stor grad av variasjon i hvordan lærerne beskrev hvordan de ville gå frem og jobbe med forebygging. En av lærerne snakket om hvordan hun ville jobbet med eleven for å øke selvtilliten, for deretter å videre bidra til at eventuell mobbing preller av. I det følgende sitatet snakker læreren om hvordan det å ruste et barn for å møte kommentarer er viktig for å forebygge at eleven i det hele tatt føler seg mobbet, da det virker som om dette fører til ytterligere mobbing.

Og da ser man ofte, tenker jeg selv da, at det er ofte de som, hvis man skal lære et barn eller å, hvis man skal ruste et barn for å møte kommentarer som er retta for å mobbe og trykke ned, så tror jeg du kan hjelpe det best ved å kunne gi, beholde roen, vite at du har en verdighet, også være trygg på, trygg på seg selv. Trygge selvbilde for å, så ikke det begynner å vakle. Da er det lett å ta deg, tenker jeg (ler).

Selv om læreren her snakker om forebygging, er det ikke snakk om tiltak rettet mot elevenes normer eller miljøet ved skolen. Igjen er det elevens individuelle egenskaper som tas opp og foreslås styrket. Cover (2012) viser til at et slikt individfokus i kombinasjon med en forventning fra miljøet rundt om at individet bør være motstandsdyktig eller resilient, kan føre til økte problemer for eleven utsatt for mobbing. Dette eksempelet kan også settes i sammenheng med noe av tankegangen bak *It gets better*, der filosofien er å styrke og motivere

individet for å takle motstand. Denne fremgangsmåten kan nok til en viss grad gi individet agens, men som tidligere nevnt kan det også gi den aktuelle eleven mye ansvar og påfølgende skyld. En slik utsettelse av problemet kan også bidra til at problemet føre til ytterligere vansker i form av selvskading og depresjoner (Cover, 2012). Andre lærere brukte andre fremgangsmåter, og noen lærere var direkte uenig i at man burde jobbe med individet for å unngå mobbingen. Flere lærere beskrev en fremgangsmåte der de ville jobbet med elevenes normforståelse i klassen i tillegg til å jobbe med individet. Forslagene som beskriver dette vil bli drøftet i neste avsnitt som handler om forebygging og normforståelse.

5.3.2 Forebygging og påvirkning av normer

Som tidligere nevnt var det ikke alle av lærerne som snakket om tiltak rettet direkte mot den eleven som ble mobbet. Det var flere av lærerne som hadde tanker om at de ville jobbet direkte med elevenes normer. Mange av lærerne snakket om viktigheten av at medelever utvikler aksept for at noen elever er annerledes enn andre. Måten lærerne foreslo å jobbe med klassen på for å utvikle denne aksepten var forskjellig, men det som gikk igjen var at dersom elevene fikk mer kjennskap til elever som oppfattes som annerledes, ville det også bli mer akseptert. En lærer forklarte at de hadde hatt besøk av Skeiv Ungdom for å snakke med elevene, og gi dem mer kunnskap.

Jeg tror sånne ting som vi har gjort, med å få inn noen fra for eksempel Skeiv Ungdom som prater. Men det er viktig at de personene som kommer er de riktige personene. Vi var kanskje litt uheldig, de som kom til oss var kanskje ikke noen meget gode pedagoger da, hvis jeg kan si det. Så det ble kanskje litt akademisk for elevene. Men hvis du treffer riktig der, at du på en måte får til samtale rundt akkurat det med kjønn og seksualitet og kjønnsidentitet, og det der, så tror jeg det er noe av det viktigste du kan gjøre.

Skeiv ungdom jobber mot å forandre normene istedenfor tiltak som går direkte på individnivå. (Skeiv Ungdom, 2012b). Skoleprosjektet deres Restart, som er som beskrevet tidligere et opplegg der elevene får innsikt i ulike former for kjønnsuttrykk og seksualitet. I

sitatet som er gjengitt over legger ikke læreren skjul på at fremgangsmåten, med fokus på å forandre normer er svært viktig for å forhindre mobbing, men hun eller han legger også vekt på at kommunikasjonen med elevene er viktig. Læreren legger vekt på at elevene må forstå og bli engasjert av det som legges frem, for at informasjonen skal bli mottatt.

Det var flere lærere som snakket om viktigheten av å påvirke normer hos elevene. En annen lærer snakket om viktigheten av at elevene får kjennskap til maskuline jenter eller feminine gutter, slik at de kan utvikle aksept og forståelse. Denne læreren forklarte at det ikke er nok kun å snakke med elevene om problematikken i undervisningssammenheng. Han/hun brukte også sin egen homofile identitet til å normalisere det å være annerledes.

Det er noe med alle sånne ting blir ofte relativt raskt akseptert når de får det på kroppen. Men det blir nesten aldri akseptert hvis vi skal snakke om det. Så det er noe med å få det på kroppen. Det er litt det samme som. Det er veldig mange av mine elever som er, som var veldig skeptiske til homofili. Ehh, men som nå i utgangspunktet ikke har noe særlig problemer med det, og det samme var jo når jeg kom ut av skapet. Men jeg har ikke mistet noen venner på grunn av det (...) men det er fordi de må få det litt på kroppen. Å snakke om det, det er ikke nok.

Læreren bruker sin egen identitet til å bidra til normforandring blant elevene. Det å ha kjennskap til en feminin gutt eller maskulin jente, kan bidra til at opplevelsen av andre som også oppfattes som annerledes blir mer normalisert. I dette tilfellet bruker læreren sin egen legning som eksempel, men det vil også være virkningsfullt at læreren forteller om noen i sin egen omgangskrets som for eksempel er homofil, lesbisk eller på andre måter oppfattes av flertallet som annerledes (Anderssen, Holsen, Jensen & Slåtten, 2012).

Undervisningsopplegget til Skeiv Ungdom legger også vekt på å utvide elevenes forståelse for at utseende og seksuell orientering eller kjønnsidentitet ikke alltid henger sammen. Som nevnt tidligere er en av oppgavene elevene får, «Gjett heteroen», myntet på at elevene skal se at seksuell identitet og utseende kan være sammensatt (Skeiv Ungdom, 2012a). Det å introdusere elevene for personer som bryter deres egne forestillinger om hva det vil si å være homofil eller mann/kvinne, vil kunne bidra til økt forståelse og aksept.

Det var flere lærere som snakket om forebygging ved å jobbe med normene til elever. Tidligere i oppgaven presenterte jeg et eksempel der en lærer beskrev hvordan han eller hun ville jobbet direkte med en elev utsatt for mobbing ved å moderere elevens fremtoning. En annen lærer beskrev viktigheten av ikke å ha et fokus på individet, men istedenfor jobbe med normer. Læreren beskriver her en løsning der han eller hun virker direkte uenig med læreren som beskrev den modererende individfokuserte fremgangsmåten.

Men jeg tenker at det er vanskelig fordi at man, det er ikke nødvendigvis sånn at den som blir mobba må forandre seg for at det skal ta slutt. Og at det er ofte kanskje den enkleste utveien, altså at man tenker "bare han hadde sluttet å gå med jenteklær, så ville mobbingen tatt slutt". Men det er jo ikke det det handler om, til syvende og sist, sånn som jeg ser det. Igjen så handler det om holdninger, ikke sant, igjen så handler det om aksept for andre. At man kan, at, hvordan man ser ut utenpå ikke nødvendigvis ikke sier noe om hvem du er. Også måtte man ha jobba med det.

Læreren ville altså jobbet på gruppenivå med å utfordre normen i gruppen. Han eller hun tar opp holdninger som et sentralt tema som en kan jobbe med i skolen, og som kan bidra til å bekjempe mobbing. Denne måten å tenke på er i tråd med hvordan Skeiv Ungdom og LLH jobber for å bidra til å endre normene i skolen og bidra til informasjon, både hos lærere og elever.

Hvordan lærerne ville jobbet med å påvirke normene i de ulike klassene var noe varierende. Flere av lærerne viste til hvordan en kan bruke medier for å vise hvilke konsekvenser mobbing kan få som ledd i forebyggende arbeide. I det neste sitatet har mobbingen som beskrives allerede startet, men en kan fint se for seg at lignende tiltak kan bli brukt i forebyggende arbeid mot mobbing. Læreren forteller i eksempelet hvordan en kan belyse konsekvensene av mobbing, men det legges også opp til en diskusjon om normer gjennom å konfrontere ulike oppfatninger i klassemiljøet.

Så, men hvis det var mobbing, så ville jeg jo, ja hvis det var mobbing, så ville jeg jo selvfølgelig, da er det jo mer konkret å ta opp da. Da ville man jo tatt fatt i det. Ja, det er noe annet altså. Og med de som hadde mobba, så hadde man da også kunne tatt fram, kunne nok da hende at jeg hadde tatt fram, brukt det kortet om at "vet dere ikke bedre" på en måte. Altså vist eleven ved sånne klipp, man finner jo mye sånn på nettet og, NRK og sånn. Har jo mye sånn "ungdommer forteller om sine historier om mobbing" for eksempel. Som er fint for samtale, for da ser man noen andre, og det er hårreisende, og det synes alle, også kan man snakke litt sammen.

Læreren beskriver på en fin måte hvordan det går ann å jobbe normkritisk, ikke bare forebyggende, men også som tiltak mot mobbing som allerede forekommer. Bruk av media for å illustrere konsekvenser av mobbing og sette i gang diskusjon rundt hva det vil si å være annerledes vil også kunne være med å påvirke elevenes normer og oppfatninger. En annen komponent som lærerne nevner når det er snakk om forebygging er språket. Dette kom frem i de tilfellene da det ble snakket om å jobbe med holdninger med tanke på å påvirke normer. I eksempelet under snakker læreren her om hvordan språket ligger forankret i kultur, og hvordan noen nedsettende uttrykk er internalisert i dagligtalen hos noen elever. Ved å sette søkelys på hvordan elevene bruker språk i det daglige kan muligens de internaliserte normene påvirkes.

Men jeg tror at noe man kunne gjort, det er å, og som man kan jobbe ganske mye med, og det gjelder nesten, hvert fall de plassene jeg har vært og mesteparten av norske samfunnet tror jeg, det er språk. (...) Og det sitter jo liksom ganske langt inni kulturen, det med at man, gutter skal ikke være femi, og spesielt det da. Det er hvert fall sånn jeg opplever det, så er det mer akseptert andre veien. Men ja, språk, for det opplever jeg at det brukes veldig mye. Altså brukes at, bevisst eller ubevisst, men det brukes mye. Homse og "er du homo?" (ler kort) Og det femi og, de tingene. Og det, jobbe mer bevisst med det.

Utsagn som de eksemplene læreren her viser til kan defineres som et homonegativt språk, der homofile som gruppe settes i sammenheng med noe negativt (Røthing, 2007). Slike uttalelser kan ha store negative konsekvenser for de som identifiserer seg med gruppen, og kan ramme alle innen LHBT gruppen, ikke bare homofile. Det virker som om læreren mener at det er gutter som er mest utsatt for dette, og som utsetter andre for et slikt homonegativt språk. Røthing (2007) har som tidligere nevnt vist at dette kan forekomme oftere blant marginaliserte maskuliniteter, og den aktuelle studien gir dessuten læreren rett i at det er gutter som oftest er de som tyr til et homonegativt språk. I sitatet over tar læreren opp viktigheten av å ta tak i språket, og gjøre elevene bevisst på hva de faktisk sier. Flere studier, både amerikanske og norske, har også vist at det å jobbe med ungdom og bevisstgjøring av hvordan en uttrykker seg muntlig, med fokus på språk, kan være et effektivt forebyggende tiltak. Voksne fungerer som rollemodeller og har påvirkningskraft for utvikling av normer hos ungdom (Andersen & Svendsen, 2009; Andersen et al., 2012; Kosciw, Greytak, Bartkiewicz, Boesen og Palmer, 2012).

5.3.3 Løsninger gitt ut fra kasus 3

Som tidligere nevnt var det vanskelig for lærerne å skille mellom kjønnsidentitet og seksuell identitet. Ungdom med kjønnsidentitetsproblematikk er en av de mest sårbare gruppene utsatt for mobbing (Sausa, 2005; Kosciw et al., 2012). For å gi et mer ensidig fokus på denne gruppen, blir lærerne mot slutten av intervjuet introdusert for tre ulike scenarier. Et av disse handler om kjønnsidentitet og skifting i gymgarderoben. Dette scenario er i sin helhet gjengitt i intervjumalen som vedlegg nummer 5. Lærernes refleksjoner rundt dette scenario viser at problematikken rundt det å skifte i garderoben generelt sett ikke er et fremmed problem, selv om kun en lærer i studien hadde direkte erfaring med kjønnsidentitetstematikk. Lærerne hadde mange refleksjoner rundt løsningen på en slik problematikk. En del av lærerne ville tilby eleven å skifte i en alternativ garderobe, selv om de heller ikke oppfattet det som uproblematisk å spesialbehandle eleven på denne måten. En lærer beskrev dilemmaet på denne måten:

Lærer: Vi har jo elever som ikke ønsker å skifte med de andre. Det er ikke mange, men det er noen. Men da er det som oftest sånn usikkerhet på egen kropp, og ikke akkurat det scenariet der. Men vi har jo en lærergarderobe som vi ikke alltid bruker fordi vi

*kan skifte andre steder på skolen. Men det [er] jo litt opp til hver enkelt lærer. Vi har ikke noe prosedyre på akkurat det der. Det vil jo bli diskutert hvis saken kommer opp, men jeg ville sagt at hun kunne skifte i lærergarderoben. Men (kort pause) det er jo litt vanskelig fordi hvis en får lov til å skifte i lærergarderoben, så vil flere også gjøre det, og det har man ikke mulighet til så. **Intervjuer:** Det blir en vurdering? **Lærer:** Det blir en vurdering. Og det blir også veldig, jeg har ikke vært borti akkurat den situasjonen, så det er litt vanskelig å si akkurat hva jeg ville gjort, men (kort pause) en ting er at man føler seg som en gutt, men man er fortsatt en, det er jo ulike, altså, hvordan en oppfatter seg er jo ikke nødvendigvis forenlig (ler veldig kort) med hvilket kjønn du er på en måte. Og jeg tenker at sånn er det i samfunnet. Det er delt inn i jente og guttegarderober og jente og guttetoiletter. Og du må på en måte inn et sted (ler kort).*

Det virket som om mange lærere så på problematikken med kjønnsidentitet som mer fremmed og vanskeligere enn bare det å bli mobbet som feminin gutt eller maskulin jente. Mot slutten av sitatet poengterer læreren hvordan våre normer er bygget opp med inndeling i kjønn, og problematikken rundt kjønnsidentitet rettet mot dette. De passer rett og slett ikke inn noe sted. Dette kan føre til at denne gruppen elever unngår gym i mangel på et nøytralt alternativ. Læreren foreslår at eleven kan bruke lærergarderoben, men kommer senere også inn på at dette kan være problematisk. I en studie der unge med kjønnsidentitetstematikk ble intervjuet om deres opplevelser av mobbing i skolen, kom de unge selv opp med en rekke punkter de mente kunne bedre skolehverdagen deres. Et av disse punktene gikk på å utfordre ansatte og medelevers kjønnsnormer. Et eksempel som ble drøftet var inndeling i rene jente og guttegrupper i gymmen. De unge elevene intervjuet i studien viste til at et enkelt tiltak som å unngå kjønn inndeling av grupper i gymtimen vil kunne bedre deres tilværelse fordi det blir mindre fokus på kjønn (Sausa, 2005). Det kan kanskje oppleves som problematisk at noen elever ikke passer inn i en kjønn kategori, men å tenke på å unngå en slik kjønnsinndeling der det er mulig kan altså virke positivt inn på elevenes opplevelse av skolehverdagen.

Det var flere lærere som hadde mange refleksjoner rundt scenario tre. Noen tenkte at det var et rent praktisk spørsmål om hvor jenta i scenarioet skulle få skifte, mens andre fokuserte mer på spørsmålet om kjønnsidentitet og hvordan en ut i fra dette best kunne hjelpe jenta. Etter introduksjonen av dette scenario begynte en lærer å reflektere rundt mulige problemstillinger som kunne dukke opp rundt eleven, og hvordan en skulle håndtere dette.

Den aktuelle læreren diskuterte også hvor det ville vært mest hensiktsmessig å søke hjelp, dersom det var behov for mer kunnskap.

***Lærer:** Ja, hvis jeg hadde fått snakket med hu og hu, at jeg forstår det sånn at hu føler som jeg sa da at hu har kommet i en slags feil kropp. At hu egentlig er gutt, ikke bare føler seg som en guttejente, så ville jeg jo blitt mere bekymra for den personen enn en person som kanskje er ehheh, som bare er misfornøyd med kroppen sin eller ikke føler seg helt tilpass eller som har funnet ut at dem er homofil kanskje (...) men jeg tenker at de som er, som da føler at dem er født feil, ikke bare at de liker det samme kjønn eller hva det nå skulle være, dem tenker jeg har. Det er vanskelig! **Intervjuer:** Ja, men hvor. Eventuelt hvis du skulle søkt hjelp. Hvor ville du begynt hen? **Lærer:** Ja, hvor begynner man da? En ting er nå helsesøster, men jeg tenker sånn. Jeg vet jo at noen skifter kjønn. Jeg vet ikke om det er løsninga, men ehheh. Kanskje psykolog også bør inn i bildet for å finne ut hva hu selv vil. Det er jo veldig ungt da enda. **Intervjuer:** Ja, men du ville på en måte involvert helsesøster og? **Lærer:** Ja, helt sikkert involvert minst helsesøster også BUP, for å hjelpe henne med den selvfølelsen på hvem er jeg, tenker jeg da. Det er kjempevanskelig når det blir litt sånn uløselig på et vis. Men det handler kanskje [om] at du må akseptere selv også. Ehh men jeg vet jo ikke hvordan det der føles.*

Det kommer klart frem at læreren ville involvert andre, og at helsesøster er en viktig ressurs på skolen. Læreren beskriver også at hun synes tematikken er vanskelig, og at hun eller han kunne hatt behov for å søke hjelp hos helsepersonell utenfor skolen. Ut ifra lærerens beskrivelser kan det også synes som om informasjon til elevene og læreren vil kunne bidra til økt aksept og forståelse. Dette vil sannsynligvis bidra til en bedre tilværelse for den aktuelle eleven. Det å jobbe med holdninger og forståelse hos medelever, og kanskje også lærere viser seg igjen å være viktig og nødvendig. Sitatet viser at det er behov for den typen informasjonsformidling som LLH og Skeiv Ungdom tilbyr. Lignende oppfatninger som det denne læreren beskriver gikk også igjen i andre problemstillinger og hos andre lærere. Helsesøster ble løftet frem som en viktig ressurs, og særlig i de tilfellene der situasjonen ble oppfattet som spesielt vanskelig ønsket man å involvere en helsesøster. Det viste seg at flere

lærere vektla viktigheten av at elevene burde ha muligheten til å kunne oppsøke en nøytral voksenperson utenom lærerne. Denne muligheten skaper en trygghet for elevene, bidrar til forebygging av mobbing og har en klart positiv effekt på miljøet ifølge lærerne.

***Lærer:** Og at vi har en sosiallærer eller en annen voksenperson som de og kan gå til.*

***Intervjuer:** Ja, utenfor det faglige tenker du? **Lærer:** Ja, utenfor det faglige og utenom, ja, utenom meg. Det er jo ikke alle som vil gå til kontaktlærer eller andre som ønsker en annen person utenom. Og det har vi. Det tror jeg er positivt og bra for at elevene trives. Altså det er en trygghet og da, å vite det, at man har noen å kunne gå til.*

Det å kunne oppsøke enten en voksen person eller helsesøster gjennom skolehelsetjenesten har en generell positiv effekt for elever (Haugland, 2009). Når det gjelder ungdom med kjønnsidentitetstematikk er ikke dette alltid tilfellet. Noe av grunnen til dette kan nettopp være den manglende erfaringen hos lærere og andre voksne i skolen rundt tematikken denne gruppen elever noen ganger sliter med (Sausa, 2005). Likevel kan ideen om å utfordre kjønnsnormer og normer generelt i skolen, med bevisstgjøring av dette både hos lærere og medelever, bidra til en mer inkluderende skolehverdag. Dette gjelder ikke bare for elever som kanskje sliter med spørsmål rundt sin egen kjønnsidentitet, men også alle andre elever som oppfattes av omgivelsene som feminine gutter og maskuline jenter.

6 Diskusjon og oppsummering

Formålet med denne studien har vært å belyse lærernes opplevelse av omfanget rundt mobbing i skolen rettet mot feminine gutter og maskuline jenter, og hvordan dette kan bekjempes og forebygges. Viktigheten av tematikken er begrunnet i det faktum at mobbing i skolen har en stor innvirkende faktor på utvikling av psykiske sykdommer senere i livet, og at gruppen elever det her rettes fokus mot er mer utsatt for å oppleve mobbing sammenlignet med andre jevnaldrende elever. Det er viktig å kommentere at ingen av sitatene som er brukt i oppgaven er ment som kritikk rettet mot lærerne, hvordan de har uttalt seg eller hvilken forståelse de uttrykker. Meningen har vært å belyse lærernes forståelse av tematikken, for å sette fokus på hvordan temaet blir håndtert i skolen. Gjennom arbeidet med det innsamlede materialet har jeg forsøkt å se lærernes uttalelser i lys av dagens forskning. Håpet er at resultatene i denne studien kan gi en videre forståelse for hvordan lærere i dag tenker rundt forebygging og bekjempelse av mobbing i skolen, og dermed hvordan arbeidet rettet mot mobbing av feminine gutter og maskuline jenter i skolen videre kan legges opp.

6.1 Oppgavens begrensninger

Før jeg gir en oppsummering av studiens resultater ønsker jeg å belyse noen utfordringer som kan ha påvirket disse resultatene. Tematisk analyse er en metode som er relativt enkel å administrere sammenlignet med andre kvalitative analyseverktøy. Fremgangsmåten beskrives av Braun og Clarke (2006) som godt egnet for personer som har begrenset erfaring med bruk av kvalitative metoder. Likevel er det flere faktorer som kan bidra til at kvaliteten av analysen av datamaterialet påvirkes. Braun og Clarke nevner flere mulige fallgruver ved metoden. En av disse er at forskeren har en manglende eller ikke tilfredsstillende analyse av datamaterialet. Forfatterne legger vekt på at arbeidet med datamaterialet kan være svært tidkrevende, og at det er viktig at sitater som hentes ut bør illustrere tema som presenteres på en god måte, slik at temaene støttes av datamaterialet. Selv føler jeg at arbeidet med analysen av datamaterialet har blitt viet mye tid og krefter, og at jeg gjorde mitt beste for å komme frem til tema som kan støttes av datamaterialet. Samtidig er materialet relativt stort sett i kvalitativ sammenheng, og min egen erfaring med kvalitativ analyse er begrenset. Jeg har til tider opplevd det som utfordrende å ha oversikt over alt datamaterialet. Dette kan ha bidratt til å påvirke kvaliteten av analysene i negativ retning.

Boyatzis (1998) skriver om to ulike utfordringer knyttet til analyse av kvalitativ data ved bruk av tematisk analyse. Han skiller mellom personlige og forskningsfeltets utfordringer. Av personlige utfordringer trekkes det frem at forskerens projeksjon underveis i gjennomføring av studien kan virke forstyrrende, slik at egne verdier, holdninger og meninger påvirker datamaterialet. Kvale og Brinkmann (Kvale et al., 2009) legger dessuten vekt på viktigheten av forskerens åpenhet og nøytralitet under gjennomføring av et forskningsintervju, for ikke å påvirke deltageren med egne meninger under intervjuet. Boyatzis nevner også ved gjennomgang av forskningsfeltets utfordringer at metoden krever mye energi, tid og konsentrasjon. Han nevner også at det kan oppleves som utfordrende for en person å gjøre dette alene. Underveis i prosessen har jeg hatt mange samtaler med både veileder og medstudent. Selv om jeg skriver en selvstendig oppgave har min medstudent og jeg hatt mulighet til å diskutere ulike problemstillinger underveis. Likevel ser jeg at gjennomføringen av transkriberingen, gjennomlesningen og analysen av datamaterialet har vært mer omfattende enn jeg hadde sett for meg, og at det har krevd mye energi. Jeg har dessuten hatt begrenset tid på gjennomføring av analysedelen, da jeg har måttet forholde meg til innleveringsfrist av oppgaven. Dette har begrenset muligheten for å kunne diskutere ulike problemstillinger med flere personer enn veileder. Tidsaspektet har i tillegg gjort det vanskelig å gjennomgå transkriberingen av medstudentens datamateriale, og vi har måttet stole på hverandres nøyaktighet. Jeg føler selv at gjennomføringen av intervjuene ble gjort på en mest mulig nøytral måte, men kan ikke utelukke at jeg har påvirket deltagerne med egne holdninger og verdier underveis i intervjuet. Jeg var heller ikke til stede under min medstudents intervjuer, og har derfor ikke kontroll over hvordan hun på samme måte kan ha påvirket deltagerne. Alle disse faktorene kan ha påvirket kvaliteten av studien og analysen av datamaterialet, ved at en eksempelvis mister perspektiver fra personer med ulik ekspertise, og ikke har flere kritiske øyne rettet mot gjennomføringen av studien. Subjektiv fortolkning og refleksivitet er på en annen side også viktige aspekter ved gjennomføring av et kvalitativt forskningsarbeid (Hundeide, 2009), og det kan også styrke verdien av studien så lenge en er åpen om at slik påvirkning kan være tilstede.

6.2 Gjennomgang av resultatene

I denne avsluttende delen av oppgaven vil jeg oppsummere funnene i studien sett i lys av forskningen som har blitt presentert, og se på hvilke implikasjoner dette kan ha for fremtidig arbeidet mot mobbing rettet mot feminine gutter og maskuline jenter.

6.2.1 Hva lærerne fokuserer på

Etter gjennomgang og analyse av intervjuene er det noen klare linjer som trekkes frem. Mange av årsakene til mobbing, som lærerne legger vekt på, er basert på individuelle karakteristikk eller kjennetegn, men flere lærere trekker også frem miljøet og normer som viktige årsaker når de skal forklare hvorfor de opplever at noen elever blir mobbet. Svarene som lærerne gir reflekterer derfor godt de to ulike retningene innen forskning på mobbing som presenteres av Rivers og Duncan (2013a).

Av individuelle årsaksforklaringer ser det ut som om lærerne mener det er en sammenheng mellom utseende og det å bli mobbet, men at dette modereres gjennom personligheten. De legger vekt på at en person som på en eller annen måte skiller seg ut utseendemessig har større sjanse for å bli mobbet dersom personen har en innadvendt og forsiktig personlighetsstil. Dersom en elev skiller seg ut er det desto mer viktig at eleven er utadvendt og klarer å "forsvare" denne annerledesheten. Forskningen til Olweus (2009) støtter dette til en viss grad, da han påpeker at en innadvendt personlighet har mer å si enn utseende for om en elev vil bli utsatt for mobbing eller ikke. Lærerne legger også stor vekt på at det er vanskelig å forutsi hvilke elever som kan bli utsatt for mobbing, og kommer her inn på miljø som en viktig innvirkende årsak. Lærerne forteller at noen elever kan oppleve mobbing på en skole og ikke andre skoler, og dette begrunnes med ulikt miljø ved de ulike skolene. De opplever også at det har vært en positiv trend de siste årene, med en mer aksepterende holdning ovenfor homofile og elever som oppleves som annerledes, som feminine gutter eller maskuline jenter. Normene blant elevene kan derfor synes å ha blitt forandret. Likevel kan det se ut som om disse normene ikke alltid er like godt internalisert. Lærerne beskriver at elever kan virke aksepterende dersom tema diskuteres i klasserommet, men at det regjerer en annen holdning når elevene snakker til hverandre utenfor klasserommet. Elevene er ikke alltid bevisst hvilke ord og uttrykk de bruker, og lærerne opplever at det elevene sier til hverandre ikke nødvendigvis er ment som mobbing. Istedenfor virker det som om mye av det som sies

utenfor klasserommet brukes ubevisst med tanke på holdninger ovenfor feminine gutter og maskuline jenter. Til slutt differensierer lærerne mellom hvordan de mener feminine gutter og maskuline jenter integreres i miljøet i skolen. De feminine guttene oppleves av lærerne som å være mer utsatt for direkte mobbing, mens de maskuline jentene er mer utsatt for utestenging og å være alene. En avgjørende faktor lærerne trekker frem for at maskuline jenter og feminine gutter skal trives i skolen er foruten et inkluderende miljø, også et miljø preget av en heterogen sammensetning av elever, der alle kjenner hverandre godt og stoler på hverandre.

Under intervjuene fikk også lærerne mulighet til å komme med forslag til ulike tiltak rettet mot mobbing. Her ble det fokusert på at tiltakene rettet mot mobbing av feminine gutter og maskuline jenter ikke skiller seg i vesentlig grad fra andre tiltak rettet mot mobbing. Som ved diskusjonen rundt mulige årsakssammenhenger legger lærerne også vekt på både individuelle og normrettede former for tiltak. Noen tiltak som foreslås er direkte rettet på individnivå, mens flere andre tiltak retter seg mot å jobbe med normer, forståelse og aksept. Det virker likevel som om det kan oppleves som lettere å bruke individrettede tiltak enn å jobbe med normrettede tiltak. Lærerne fokuserer på viktigheten av at elevene eksponeres for ulike måter å utrykke kjønn og seksualitet på. En lærer nevnte i den sammenheng muligheten for å bruke Skeiv Ungdoms program, selv om det i dette spesifikke tilfellet opplevdes som for akademisk for elevene.

6.2.2 Implikasjoner for psykologer

Et sentralt tema å reflektere rundt er hvordan disse resultatene kan ha betydning for hvordan psykologer som jobber i kontakt med skolesystemet kan innrette seg og ta læring av det som her fremlegges. Et av de mest sentrale temaene som blir tatt opp og diskutert er normer, og hvordan de styrer hva som aksepteres i skolen og samfunnet som helhet. Kunnskap om normer og hvordan de utvikles og påvirkes er derfor viktig for å unngå at mobbing i det hele tatt forekommer. I denne sammenhengen vil psykologer kunne bidra med sin kompetanse om hvordan normer og holdninger skapes, og ikke minst hvordan en kan gå frem for å forandre holdninger. Psykologer vil også kunne bidra med kunnskap om hvordan positive holdninger hos elever bedre kan internaliseres, og hvordan deres kognitive utvikling og modenhet påvirker deres empatiske evner. I vanskelige situasjoner, der lærere er rådvile med hensyn til hva som best kan gi positive resultater, kan psykologer bidra med viten om gruppepsykologi, personlighetspsykologi og sosialpsykologi.

I studien forteller noen lærere om hvordan de har behov for mer informasjon og kunnskap om kjønnsidentitetstematikk. Dette er også et område der psykologer som jobber med lærere og elever i skolen kan bidra. Selv om dette tema også kan være ukjent for mange psykologer, kan det være vel så viktig for aksepten blant elever, og lærere, at psykologer bidrar med informasjon om ungdoms utvikling av identitet og selvforståelse. En kan tenke seg at en slik form for psykoedukasjon vil kunne normalisere det å bli oppfattet som annerledes, dersom informasjonen blir fremlagt for lærere og elever som en del av normalutviklingen og hvordan vi alle er forskjellige. I denne sammenhengen vil det derfor også være viktig at psykologer kjenner på sine egne holdninger og hvordan disse kan smitte over på lærere og elever som de har kontakt med i skolen. Til slutt anser jeg at psykologer også kan lære en del av de undervisningsoppleggene som Skeiv Ungdom og Rosa Kompetanse/LLH har der grunnlaget er normbasert. Aksept, forståelse og innsikt vil alltid ha en positiv effekt på det psykososiale miljøet i klasserommet.

6.2.3 Oppsummerende kommentarer

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg både blitt positivt og negativt overrasket. Den positive overraskelsen begrunnes i lærernes positive innstilling til at arbeidet mot mobbing er viktig, og at det har vært en god trend med mer aksepterende holdninger ovenfor homofile, lesbiske og kjønnsstatistikk generelt med fokus på feminine gutter og maskuline jenter i skolen. Dette er en god trend, men det er viktig å tenke over at denne trenden må fortsette. I rapporten "Skeivt nok?", en rapport skrevet av LHBT-senteret (2011) på oppdrag fra Barne, likestillings og inkluderingsdepartementet, går det frem at mobbing rettet mot dobbeltminoritetsgrupper ikke har blitt viet nok oppmerksomhet. Eksempelvis er det et problem at feminine gutter og maskuline jenter som tilhører minoritetsgrupper i økende grad opplever mobbing og utestenging. Det er derfor viktig å se på dette i et større omfang, selv om det virker som om de generelle holdningene har blitt mer aksepterende. Jeg opplever det også som viktig å kommentere at arbeidet med ungdom og holdninger er essensielt for bekjempelsen av mobbing. Jeg ble negativt overrasket over at det virker som om lærerne har en formening om at positive holdninger ovenfor feminine gutter og maskuline jenter ikke alltid er like godt internalisert hos elevene. En viktig jobb her vil være å bidra til å internalisere holdninger bedre, slik at ungdom ikke bare har "de riktige" holdningene i klasserommet, men også utenfor skolen. Lærerne nevner selv flere måter å gjøre dette på, men det ser ut som om det å eksponere elevene for mennesker med ulike seksuelle legning og

kjønnsuttrykk kan bidra til innsikt og forståelse. Det å gi elevene mulighet til å møte mennesker som bryter med deres egne normoppfatninger vil kunne bidra til å skape forandring. I denne sammenhengen vil det også være på sin plass og kommentere at gutter som oppfattes som feminine eller jenter som maskuline heller ikke trenger å være lesbiske eller homofile. Å være åpen for at utseende, seksualitet og kjønnsuttrykk kan være uavhengig av hverandre er viktig for å skape aksept for det å bli oppfattet som annerledes, og at vi alle er unike individer.

Det å forebygge mobbing i skolen handler ikke bare om å jobbe med normer i klassen, men også hvordan vi alle tenker rundt dette temaet. Fremtidige holdninger i samfunnet reflekteres i holdningene som vises blant elever og lærere i skolen. Lærere har selv stor innflytelse på sine elever, og elevene, med sine holdninger og normer, representerer det fremtidige samfunnet. Dermed har skolen en viktig rolle i hvordan fremtidige holdninger oppstår og utvikles. Utvikling av aksept for feminine gutter og maskuline jenter, og alle andre som kan oppleves som annerledes, er en viktig del i arbeidet mot mobbing. Dette arbeidet må også kunne sees på et systemnivå. Programmene som Skeiv Ungdom og LLH jobber etter er basert på å påvirke og forandre normer på systemnivå. Disse, og lignende programmer, vil derfor være viktige å implementere i denne sammenhengen.

Jeg tror det her bør poengteres at det vil være riktig å fokusere både på individuelle tiltak og normrettede tiltak når en skal jobbe med mobbing i skolen, men en bør huske på at individuelle tiltak i noen sammenhenger kan virke mot sin hensikt slik Cover viser til (2012). De individuelle måtene å tenke og handle på har også tradisjonelt sett vært godt implementert i skolen, og derfor muligens tatt mye tid og plass på bekostning av en normkritisk tankegang. Den individuelle måten å tenke på kan ha negative konsekvenser for individet. Eksempelvis har det lite hensikt å utsette kjønnsuttrykk til en blir eldre ved å fokusere på at eleven bør undertrykke sine egne følelser om hvem han eller hun er. I denne sammenhengen vil det være viktig å hjelpe eleven til å kunne trives med hvem en er gjennom økt aksept blant medelevers holdninger. Gjennom å eksponere elevene for ulike former for annerledeshet, og fremme det å være annerledes som en ressurs, kan lærere bidra til å øke trivsel og samhold i klassen. Det å eksponere elever for mange ulike former å fremstå på, kan være en måte å utvide elevenes forståelse og aksept på. Diskusjoner rundt hva elevene forbinder med homofili, heterofil, det å være gutt eller jente vil også kunne bidra til å eksponere og utfordre ulike holdninger. I denne sammenhengen kan også psykologer bidra med kunnskap om hvordan holdninger skapes, og

hvordan de kan forandres og påvirkes. Denne studien viser her en positiv trend. Lærerne i studien viser en forståelse og villighet til å bidra til et godt miljø for alle elever i skolen. Likevel ser det ut som at det fortsatt gjenstår endel jobb med hensyn til hvordan en kan få implementert gode tiltak, som tar hensyn til å internalisere inkluderende normer blant elevene. Videre forskning bør derfor ha fokus på i hvilket omfang inkluderende normer faktisk er internalisert blant elevene, og hvilke metoder som eventuelt kan brukes for å øke omfanget av slike internaliserte inkluderende normer i skolen.

Litteraturliste

- Anderson, E. (2013). Masculinity and homophobia in sports. I Rivers, I., & Duncan, N (red.), *Bullying: experiences and discourses of sexuality and gender* (s.120-131) London: Routledge.
- Anderssen, N., Holsen, I., Jensen, D. & Slåtten, H. (2012). Erfaringar med tiltak for førebygging og handtering av homo-og horerelaterte kallenamn i ungdomsskulen. Bergen, Norway. Hemil Senteret, Universitetet i Bergen.
- Anderssen N., & Svendsen, P. K. (2009). Ung og skeiv. I Aarø, L. E og Klepp, K (red.), *Ungdom livsstil og helsefremmende arbeid* (s.269-290). Oslo: Gyldendal.
- Barkham, P. (2011). Anton Hysén: 'Anyone afraid of coming out should give me a call'. *The Guardian*. Hentet fra <http://www.theguardian.com/football/2011/mar/29/anton-hysen-afraid-coming-out>
- Bartlett, N. H., Vasey, P. L., Bukowski, W.M. (2000). Is gender identity disorder in children a mental disorder? *Sex Roles*, 43(11-12), 753-785.
- Berk, L. E. (2009). *Child Development*. Boston: Pearson.
- Berlan, E. D., Corliss, H. L., Field, A. E., Goodman, E. & Bryn Austin, S. (2010). Sexual Orientation and Bullying Among Adolescents in the Growing Up Today Study. *Journal of Adolescent Health*, 46(4), 366-371. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.10.015>
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Cover, R. (2012). *Queer youth suicide, culture and identity: Unliveable lives?* Farnham, England: Ashgate.

- Cowie, H. (2013). The immediate and long-term effects of bullying. I Rivers, I. & Duncan, N. (red.), *Bullying: experiences and discourses of sexuality and gender* (10-18). London: Routledge.
- Ergo, T., & Risa, E. (2012). «Stian» (14) skulle mobbes til døde. *Aftenposten*. Hentet fra <http://www.aftenposten.no/fakta/innsikt/Stian-14-skulle-mobbes-til-dode-6980867.html#.Uu-XGHbKzcs>.
- Ferguson, R. M., Vanwesenbeeck, I., & Knijn, T. (2008). A matter of facts... and more: An exploratory analysis of the content of sexuality education in The Netherlands. *Sex Education*, 8(1), 93-106.
- Fosse, G. K., & Holen, A. (2002). Childhood environment of adult psychiatric outpatients in Norway having been bullied in school. *Child abuse & neglect*, 26(2), 129-137.
- Gjerde, R. (2014). Flott, Erna, men ordene må følges av handling. *Aftenposten*. Hentet fra http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/politikk/-Flott_-Erna_-men-ordene-ma-folges-av-handling-7421419.html#.Uu-ZfnbKzcs
- Haugland, S. (2009). Skolehelsetjenesten - En unik posisjon. I Aarø, L. E., & Klepp, K.-I. (red.). *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid* (s. 305-319). Oslo. Gyldendal akademisk.
- Hillier, L., Jones, T., Monagle, M., Overton, N., Gahan, L., Blackman, J., & Mitchell, A. (2010). *Writing themselves in 3: the third national study on the sexual health and wellbeing of same sex attracted and gender questioning young people*. Melbourne. La Trobe University.
- Hundeide, K. (2009). *Barns livsverden: Sosiokulturelle rammer for barns utvikling*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- It gets better project (2014). Prosjektets hjemmeside. Hentet fra <http://www.itgetsbetter.org/>
- Juvonen, J., Graham, S. (2004) Research based interventions on bullying. I Sanders, C. E., & Phye, G. D. (red.), *Bullying: implications for the classroom* (s. 229-255). Amsterdam: Elsevier.

- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Bartkiewicz, M. J., Boesen, M. J., & Palmer, N. A. (2012). The 2011 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in Our Nation's Schools. New York, NY. ERIC.
- Kruuse, E. (2007). Kvalitative forskningsmetoder i psykologi og beslægtede fag. København: Dansk psykologisk Forlag.
- Kunnskapsdepartementet (2011). Manifest mot mobbing 2011-2014. Hentet fra http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Manifest_mot_mobbing2011_2014_hefte_web.pdf
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. F. (2009). Det kvalitative forskningsintervju. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Langer, S. J., & Martin, J. I. (2004). How dresses can make you mentally ill: Examining gender identity disorder in children. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 23(5-6), 533-555
- Larsen, R. J., & Buss, D. M. (2008). Personality psychology: domains of knowledge about human nature. Boston, Massachusetts: McGraw-Hill.
- LHBT senteret (2011). «Skeiv nok?». Rapport skrevet på oppdrag for Barne, likestillings og inkluderingsdepartementet. Hentet fra <http://www.bufetat.no/LHBT/Arkiv/Er-handlingsplanen-skeiv-nok/>
- LLH (2014). HOMO sapiens - seksuell orientering, kjønn og inkluderende undervisning. Hentet fra http://llh.no/nor/prosjekter/rosa_kompetanse/rosa_skole/
- Ma, X. (2004). Who are the victims? I Sanders, C. E., & Phye, G. D. (red.), *Bullying: implications for the classroom* (s. 20-34). Amsterdam: Elsevier.
- Marecek, J., (2003). Dancing through minefields: Toward a qualitative stance in psychology. I Camic, P.M., Rhodes, J.E., & Yardley, L. (red.), *Qualitative research in psychology: expanding perspectives in methodology and design* (s. 49-69). Washington, DC: American Psychological Association.

- McNeill, T. (2013). Sex education and the promotion of heteronormativity. *Sexualities*, 16(7), 826-846.
- Nishina, A. (2004). A theoretical review of bullying: Can it be eliminated? I Sanders, C. E., & Phye, G. D. (red.), *Bullying: implications for the classroom* (s.36-62). Amsterdam: Elsevier.
- Ollis, D. (2013). Planning and delivering interventions to promote gender and sexuality. I Rivers, I., & Duncan, N. (red.), *Bullying: experiences and discourses of sexuality and gender* (s.145-161). London: Routledge.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Oxford, England: Hemisphere.
- Olweus, D. (2009). Mobbing i skolen - fakta og tiltak. I Aarø, L.E., & Klepp, K.I. (red.), *Ungdom, Livsstil og helsefremmende arbeid*. (s.346-359). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Olweus, D. (2013). School Bullying: Development and Some Important Challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780.
- Ozalbo, V. M. (2011). Effeminate boys and masculine girls: How do Norwegian teachers talk about gender variance in children? (Master), UiO, Oslo.
- Pikas, A. (1975). Treatment of Mobbing in School: Principles for and the Results of the Work of an Anti-Mobbing Group. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 19(1), 1-12.
- Poteat, V. P., Aragon, S. R., Espelage, D. L., & Koenig, B. W. (2009). Psychosocial concerns of sexual minority youth: Complexity and caution in group differences. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(1), 196–201.
- Poteat, V. P., Mereish, E. H., DiGiovanni, C. D., & Scheer, J. R. (2013). Homophobic bullying. I Rivers, I., & Duncan, N. (red.), *Bullying: experiences and discourses of sexuality and gender*. (s.75-90). London: Routledge.

- Regjeringen (2014). Statministerens nyttårstale. Hentet fra [http://www.regjeringen.no/nb/dep/smk/aktuelt/taler_og_artikler/statsministeren/talerog artikler/2014/statsministerens-nyttarstale.html?id=748426](http://www.regjeringen.no/nb/dep/smk/aktuelt/taler_og_artikler/statsministeren/talerog_artikler/2014/statsministerens-nyttarstale.html?id=748426)
- Regjeringen (2011). Støtte til ”Rosa kompetanse”. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/stoltenberg-ii/kd/Nyheter-og-pressemeldinger/nyheter/2011/stotte-til-rosa-kompetanse.html?id=654276>
- Ringrose, J., & Renold, E. (2010). Normative cruelties and gender deviants: The performative effects of bully discourses for girls and boys in school. *British Educational Research Journal*, 36(4), 573-596.
- Rivers, I., & Duncan, N. (2013a). Introduction. I Rivers, I., & Duncan, N. (red.), *Bullying: experiences and discourses of sexuality and gender*. (s.1-9). London: Routledge.
- Rivers, I., & Duncan, N. (2013b). Discourses of sexuality and gender considered. I Rivers, I., & Duncan, N. (red.), *Bullying: experiences and discourses of sexuality and gender*. (s.162-168). London: Routledge.
- Røthing, Å. (2007). Homonegativisme og homofobi i klasserommet. Marginaliserte maskuliniteter, disiplinerende jenter og rådvile lærere. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 7(1), 27-51.
- Røthing, Å., & Svendsen, S. H. B. (2009). *Seksualitet i skolen: perspektiver på undervisning*. Cappelen Damm.
- Sanders, C. E. (2004). What is bullying? I Sanders, C. E., & Phye, G. D. (red.), *Bullying: implications for the classroom*. (s.1-16). Amsterdam: Elsevier.
- Sausa, L. A. (2005). Translating research into practice: Trans youth recommendations for improving school systems. *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education*, 3(1), 15-28.
- Skeiv Ungdom (2012a). Velkommen til skole/restart. Hentet fra <http://www.skeivungdom.no/prosjekter/skolerestart/>
- Skeiv Ungdom (2012b). Vår pedagogikk: Hvorfor normkritikk. Hentet fra <http://www.skeivungdom.no/2012/01/var-pedagogikk>

- Strand, N. (2013a). Når barn blir fritt vilt. Temasak om mobbing blant barn og unge. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 50(3), 218-225.
- Strand, N. (2013b). Utenforskapets pris. Temasak om konsekvenser av mobbing blant barn. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 50 (7), 688-702.
- Valocchi, S. (2005). Not Yet Queer Enough The Lessons of Queer Theory for the Sociology of Gender and Sexuality. *Gender & Society*, 19(6), 750-770.
- Vance, S. R., Cohen-Kettenis, P. T., Drescher, J., Meyer-Bahlburg, H. F. L., Pfäfflin, F., & Zucker, K. J. (2010). Opinions About the 'DSM' Gender Identity Disorder Diagnosis: Results from an International Survey Administered to Organizations Concerned with the Welfare of Transgender People. *International Journal Of Transgenderism*, 12(1), 1 - 14.
- Wendelbord, C. (2012). Mobbing, diskriminering og uro i klasserommet. Analyse av Elevundersøkelsen 2012. Hentet fra http://www.udir.no/Upload/Rapporter/Elevundersokelsen/Elevundersokelsen_2012_analyse_mobbing_uro_diskriminering.pdf
- Wilson, I., Griffin, C., & Wren, B. (2005). The Interaction between Young People with Atypical Gender Identity Organization and their Peers. *Journal of Health Psychology*, 10(3), 307-315.
- Zucker, K.J., & Seto, M.C. (2008). Gender Identity and Sexual Disorders. I Rutter, M. (red.), *Rutter's child and adolescent psychiatry*. (s. 864-893). Oxford: Blackwell Publishing.
- Zucker, K. J., & Spitzer, R. L. (2005). Was the gender identity disorder of childhood diagnosis introduced into DSM-III as a backdoor maneuver to replace homosexuality? A historical note. *Journal of Sex & Marital Therapy*, 31(1), 31-42.

Vedlegg 1 Kopi av godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr: 985 321 884

Katrina Roen
Psykologisk institutt
Universitetet i Oslo
Postboks 1094 Blindern
0317 OSLO

Vår dato: 24.09.2012

Vår ref: 31545 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.09.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

31545	<i>Hvordan snakker lærere om LGBT elever og mobbing</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Katrina Roen</i>
Student	<i>Jostein Skjeltgård</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Hildur Thorarensen

Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Jostein Skjeltgård, Bregneveien 4D, 1481 HAGAN

Avdelingskontorer / District Offices

OSLO NSD Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo Tel: +47-22 85 52 11 nsd@uio.no
TRONDHEIM NSD Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim Tel: +47-73 59 19 07 kyrr.svarva@synt.ntnu.no
TROMSØ NSD SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø Tel: +47-77 64 43 36 nsdmaa@svf.uin.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 31545

Ifølge prosjektmeldingen skal det innhentes både muntlig og skriftlig samtykke basert på både muntlig og skriftlig informasjon om prosjektet og behandling av personopplysninger. Personvernombudet finner informasjonsskrivet tilfredsstillende, såfremt følgende endringer foretas: - setningen "Studiet har fått etisk godkjenning av NSD" slettes, da NSD ikke gir etisk godkjenning, men vurderer prosjekter i forhold til bestemmelsene i personopplysningsloven. Det kan heller stå f.eks. "Prosjektet er tilrådd av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD)." Vi ber om å få tilsendt revidert skriv.

Innsamlede opplysninger registreres på privat pc. Personvernombudet legger til grunn at veileder og student setter seg inn i og etterfølger Universitetet i Oslo sine interne rutiner for datasikkerhet, spesielt med tanke på bruk av privat pc til oppbevaring av personidentifiserende data.

Vi minner om at av hensyn til lærers taushetsplikt, kan det ikke fremkomme identifiserbare opplysninger om enkeltelever, hverken direkte eller indirekte. Vi anbefaler at prosjektleder minner informanten om dette ifm. intervjuet.

Prosjektet skal avsluttes 30.06.2014 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres og lydopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personidentifiserende opplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personidentifiserende opplysninger (sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. yrke, alder, kjønn) fjernes eller grovkategoriseres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i materialet.

Vedlegg 2 E-post med godkjenning fra NSD

Hei, viser til epost og revidert informasjonsskriv mottatt 28.11.2012.

Skrivet er nå godt utformet og kan distribueres til utvalget.

Lykke til og ta gjerne kontakt dersom det skulle være noe ved en annen anledning.

--

Vennlig hilsen/best regards

Hildur Thorarensen

Rådgiver/Adviser

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

(Norwegian Social Science Data Services)

Personvernombud for forskning

(Data Protection Official for Research)

Harald Hårfagres gate 29, 5007 BERGEN

Tlf. direkte: (+47) 55 58 26 54

Tlf. sentral: (+47) 55 58 81 80

Faks: (+47) 55 58 96 50

Email: hildur.thorarensen@nsd.uib.no

Internettadresse: www.nsd.uib.no/personvern

Vedlegg 3 Invitasjonsbrev til lærere med skjema for informert samtykke

Invitasjon til å delta i studie om det psykososiale miljøet blant elever i ungdomsskolen

Hei!

Vi er to psykologstudenter ved Universitetet i Oslo som holder på med et forskningsprosjekt der vi ser på ulike faktorer ved det psykososiale miljøet i ungdomsskolen. Prosjektet skal danne grunnlag for vår hovedoppgave som avslutning i psykologstudiet, og hovedveileder er Katrina Roen, førsteamanuensis ved Psykologisk Institutt, UiO.
(katrina.roen@psykologi.uio.no)

Som kjent er for eksempel mobbing et tilbakevendende tema i media. En rapport fra NIFU i 2010 med bakgrunn i Elevundersøkelsen har bekreftet at mobbeprogrammer som Zero, PALS og Olweus ikke virker så godt som en hadde håpet. Vi ønsker å intervju lærere for å høre mer om deres opplevelser knyttet til det psykososiale miljøet i ungdomsskolen. I den sammenheng ønsker vi å komme i kontakt med lærere på ungdomstrinnet som har mulighet til å bli intervjuet av oss. Intervjuet tar ca. 40 minutter og vil handle om lærerens opplevelse, erfaring og perspektiv rundt det psykososiale miljøet på sin skole.

Prosjektet er tilrådd av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste (NSD). Å delta på intervjuet er helt frivillig, og du kan på hvilket som helst tidspunkt trekke deg uten å måtte begrunne dette nærmere. Intervjuene vil bli tatt opp på lydbånd, men alle opplysninger som gis under intervjuet vil bli behandlet konfidensielt. Ved rapportering vil alle utdrag fra intervjuene anonymiseres, og det vil ikke være mulig å knytte de opplysninger du gir til din identitet, elevs identitet eller den aktuelle skole.

Data fra studien vil bli makulert etter innlevert hovedoppgave. Intervjuene vil danne datagrunnlag for to separate oppgaver, og disse vil etter planen bli ferdigstilt våren 2014.

Dersom noen lærere ved deres skole kunne tenke seg å delta er det fint om de tar kontakt med oss via mail, slik at vi kan avtale tid for gjennomføring av intervjuet. Håper dere har lyst til å bidra med deres kunnskap om hva som kan være med på å sikre at alle elever opplever trivsel på skolen!

Ta gjerne kontakt om det skulle være noen spørsmål!

Mvh

Åsne Haugsbakk Talåsen

Jostein Skjelgård

aasneht@student.sv.uio.no jostesk@student.uio.no

Psykologisk institutt, Universitet i Oslo

Informert samtykke

Jeg samtykker herved i å delta i studie om det psykososiale miljøet blant elever i ungdomskolen. Jeg vet at deltagelse i studien er frivillig, og har lest gjennom og forstått alt som er skrevet i informasjonsbrevet.

Dato og sted: _____

Signatur: _____

Vedlegg 4 Epost til rektorer

Hei!

Vi er to psykologstudenter ved Universitetet i Oslo som skal skrive hovedoppgave om psykososialt miljø blant elever i ungdomsskolen. I den forbindelse ønsker vi å komme i kontakt med lærere i ungdomsskolen som vil la seg intervju om hvordan de oppfatter miljøet blant elever.

Med denne mailen finner du et invitasjonsskriv som inneholder mer informasjon om studien. Vi lurte på om du som rektor har mulighet for å informere lærere på din skole om prosjektet vårt, og videreformidle vedlagt invitasjonsskriv slik at lærere som kunne tenke seg å delta kan ta kontakt med oss for å avtale tid til intervju.

Mvh

Jostein Skjelgård og Åsne Haugsbakk Talåsen

Vedlegg 5 Intervjumal

Presentasjon:

Hvem er jeg?

Navn, psykologstudent ved Universitetet i Oslo, avsluttende oppgave.

Takke for at stiller opp.

Rammene:

Anonymitet, konfidensialitet.

Skolen og læreren: ingen navn vil bli brukt i oppgaven. Lærerens taushetsplikt: ber derfor om at ikke nevner elevers navn under samtalen eller informasjon som kan gå utover anonymiteten til elever.

Det blir tatt opptak av samtalen så jeg ikke glemmer noe, dette skriver jeg inn, all personlig info slettes og makuleres innen våren 2014.

Frivillighet. Du kan på hvilket som helst tidspunkt trekke deg uten å måtte begrunne dette nærmere.

Samtykkeerklæring leses opp og underskrives av intervjuobjektet.

Innledende spørsmål:

- Hvor lenge har du jobbet her?
- Hvor lenge har du arbeidet som lærer?
- Har du jobbet på andre skoler tidligere?
- Hva var din bakgrunn for å bli lærer?

Innslusing til samtaleområde:

Som du har blitt informert om tidligere, så holder jeg på med en oppgave hvor jeg forsøker å se på det psykososiale miljøet i ungdomsskolen. Det har også vært aktuelt i media det siste året, spesielt da mobbing. Jeg ønsket å komme i kontakt med lærere i ungdomsskolen, for å få deres perspektiv. Så jeg er veldig glad for at du kunne tenke deg å bidra.

Det *jeg/min medstudent* seinere ønsker å undersøke i dette studiet er hva lærere legger i fenomenet mobbing ut ifra sine opplevelser og erfaringer, og om noen representasjoner går mer igjen enn andre. På samme måte ønsker *jeg/min medstudent* å se på ulike skolars handlingsplan mot mobbing. *Min medstudent som jeg samler data med/jeg* ønsker å se mer på hva slags erfaringer lærere har med ungdommer som oppleves annerledes i form av utseendet eller oppførsel, som for eksempel veldig maskuline jenter eller feminine gutter.

Da vet du litt om formålet med prosjektet, selv om du ikke behøver å tenke på dette underveis i intervjuet.

For nå er jeg er interessert i å høre om alle opplevelser, erfaringer og meninger du har som lærer. Jeg kommer til å stille ulike spørsmål til deg, og også noen oppfølgingsspørsmål til det du sier. Det er viktig at du kjenner deg trygg på at du må fortelle det du vil. Jeg er interessert i alt du vil dele. **Igjen, jeg er interessert i å høre om alle de opplevelser, meninger og erfaringer du har omkring elevers trivsel i ungdomsskolen. Gi gjerne lange svar eller historier. Jeg oppfordrer til å gi detaljerte beskrivelser. Vil også poengtere at det ikke finnes noen riktige svar.**

- **Kort først**, hvordan vil du beskrive miljøet blant elevene i din klasse? (Evt.: Hvordan vil du beskrive miljøet i de ulike klassene du har?)

Oppfølgingsspørsmål/utdype/konkretisere om noe oppleves relevant.

- Hva opplever du har vært de største utfordringene i din klasse(r) med hensyn til å sikre et godt miljø?

Evt. be om å utdype om mobbe-hendelse(r) blir beskrevet.

- Hva tenker du er viktig i en skolehverdag for at elever på din ungdomsskolen skal oppleve trivsel?

Evt. oppfølgingsspørsmål/utdype/konkretisere.

Samtale omkring mobbing: (Minne om at det ikke finnes noen riktige svar, og at vi ønsker deres umiddelbare tanker. **Evt:** informere om at vi ikke kommer til å definere mobbebegrepet, men at du bruker din egen def av begrepet når du svarer. Direkte spørsmål om begrepet kommer senere.)

- **Hva dukker spontant opp i tankene dine når du hører ordet mobbing?**

Oppfølgingsspørsmål/utdype.

- **Hva slags erfaring har du som lærer med mobbing i ungdomsskolen? Kan du nevne mobbing som du har vært vitne til som lærer?**

Nevn gjerne flere, ulike hendelser. Jeg vil oppfordre til å gi en så detaljert beskrivelse som mulig og ta deg god tid på dette spørsmålet.

- **Hva tenkte du og følte du i disse situasjonene? Noe som gikk mer inn på deg? Hvorfor tror du det?**

Jeg vil oppfordre til å gi en så detaljert beskrivelse som mulig og ta deg god tid på dette spørsmålet.

Følge opp en og en historie med disse spørsmålene.

- Hvis du tenker på eksemplet/ene du nettopp gav meg, hva tror du var årsaken til episoden(e)?

Ta for seg en og en episode.

- Ut ifra dine opplevelser, kan du fortelle meg om det er noen elever som er mer utsatt for å bli mobbet enn andre? Hva kjennetegner disse elevene? Kan de beskrives på noen måte?

Evt. referere til tidligere eksempler.

- Hva med de som mobber? Kan de beskrives på noe måte?

- **Har du noen tanker rundt hva som er forskjell på hva du opplever som erting i forhold til hva du kaller mobbing?**

- *Oppfordre deg til å ta deg tid til dette spørsmålet.*

- Er det visse situasjoner eller typer mobbing som du føler at du ikke kan ta tak i som lærer? Eller gjøre noe med?
- Hva opplever du at det forventes av deg som lærer knyttet til forebygging av mobbing? Fra samfunnet sin side. Skolens ledelse. Foreldre.

Samtale med utgangspunkt i skolens handlingsplan mot mobbing:

- Har du gjort deg noen tanker rundt skolens handlingsplan? Hva slags tanker?
Oppfølgingsspm. avhenger av om lærer kjenner til handlingsplan.
- Hva ser du som viktigst i en (denne) handlingsplan? *Oppfølgingsspm. avhenger av om lærer kjenner til handlingsplan.*
- Opplever du som lærer noen mangler? (Evt.: Er det andre tiltak du tror kunne vært bedre? Andra områder en kunne arbeidet på? Andre fokus?) *Spm. avhenger av om lærer kjenner til handlingsplan.*
- Hvor godt synes du handlingsplanen mot mobbing på din skole er med på å forebygge og/eller bekjempe mobbing på din skole? *Spm. avhenger av om lærer kjenner til handlingsplan.*

Mer konkrete kjønnsrelaterte spørsmål:

- Som jeg nevnte såvidt på starten av intervjuet ønsker jeg nå at vi snakker litt mer spesifikt om elever som kan oppleves som annerledes i form av utseende eller oppførsel. Noen elever kan av andre beskrives som mer "jentegutter", det vil si feminine gutter eller "guttejenter" det vil si maskuline jenter. Jeg vil at du skal bruke litt tid på å tenke over elever ved denne skolen som kan passe i disse kategoriene. Kan du fortelle om elevene og beskrive dem for meg?
- Det er slik at noen jenter for eksempel kan kle seg i typisk gutteklær eller gutter kan eksempelvis være mest opptatt av feminine ting. Hvilke tanker gjør du deg rundt det?
- Hvordan ville skolen reagert dersom en gutt kom kledd som jente eller omvendt? Hvordan tror du de andre elevene ville reagert?
- I hvilke tilfeller tenker du at en slik student ville trenge oppfølging?
- Forskning viser at disse ungdommene er mer utsatt for mobbing enn ungdom som ikke skiller seg ut på samme måten. Har du noen tanker om hva som kunne vært gjort for å

forhindre denne typen mobbing?

- Tenk deg at du hadde en elev som ble mobbet som tilhørte denne "gruppen", hvordan ville du jobbet med eleven og hvordan ville du jobbet med mobberen?

Presentere scenarioer:

Jeg kommer nå til å lese opp tre ulike, korte scenarioer for deg som du kunne møtt i ungdomsskolen som lærer. Jeg ønsker at du kommer med dine umiddelbare tanker i etterkant. Gjerne det som spontant dukker opp i tankene dine. Ingen riktige svar.

Vignett generell og fysisk vold

En 14 år gammel gutt kommer til deg og forteller at han har vansker med å konsentrere seg i undervisningen. Du har som lærer observert synkende karakterer, generell uro og mistrivsel fra guttens side. Han virker som en litt sjenert og forsiktig gutt som skiller seg litt fra de andre guttene.

- Hva er dine umiddelbare og spontane tanker?
- På en skala fra en til ti, hvor mye bekymring ville du kjent på i denne situasjonen?

(Evt. hva gjør det vanskelig å tallfeste dette, utforske!)

- Hva ville du gjort i denne situasjonen? (Evt. ville du gjort noe med det, og i tilfellet ”ja”, ville du involvert andre på skolen eller ordnet opp på egenhånd?)
- Noe som kunne endret syn på din forståelse av situasjonen? F.eks. blåmerker, «puff» i gangen av andre i klassen, kommentarer osv. *(Evt. nevne ett og ett forslag.)*

Vignett ordbruk og homofobisk mobbing

En 15 år gammel gutt forteller at han opplever seg utstøtt av sine klassekamerater på grunnlag av kommentarer. De andre guttene sier når du tar det opp med dem at gutten «ikke tåler noen ting», og at de andre guttene forholder seg til de samme kommentarene.

- Hva er dine umiddelbare og spontane tanker?
- På en skala fra en til ti, hvor mye bekymring ville du kjent på i denne situasjonen?

(Evt. hva gjør det vanskelig å tallfeste dette, utforske!)

- På en skala fra en til ti der en er akseptabel sosial omgang og ti er uakseptabel mobbing, hvor ville du plassert denne situasjonen?

(Evt. Hva gjør det vanskelig å tallfeste dette, utforske!)

- Hva ville du gjort i denne situasjonen? (Evt. ville du gjort noe med det, og i tilfellet ”ja”, ville du involvert andre på skolen eller ordnet opp på egenhånd?)
- Noe som kunne endret syn på din forståelse? F.eks. ord som ”homo”, ”femi” eller bøg osv.

Vignett kjønnsidentitet

En 14 år gammel jente kommer til deg og forteller at hun ikke har noe til felles med de andre jentene. Hun sier at hun noen ganger føler seg som en gutt og synes det er vanskelig å skifte i garderoben sammen med de andre jentene. Hun tror at de andre jentene baksnakker henne.

- Hva er dine umiddelbare og spontane tanker?
- På en skala fra en til ti, hvor mye bekymring ville du kjent på i denne situasjonen?

(Evt. Hva gjør det vanskelig å tallfeste dette, utforske!)

- Hvis du finner ut at informasjonen stemmer, at de andre jentene faktisk baksnakker. På en skala fra en til ti der en er akseptabel sosial omgang og ti er uakseptabel mobbing, hvor ville du plassert denne situasjonen?

(Evt. Hva gjør det vanskelig å tallfeste dette, utforske!)

- Hva ville du gjort i denne situasjonen? (Evt. ville du gjort noe med det, og i tilfellet ”ja”, ville du involvert andre på skolen eller ordnet opp på egenhånd?)
- Noe som kunne endret syn på din forståelse? F.eks. bekymring fra andre lærere eller observasjoner av andre elever som unngår den aktuelle eleven.

Avrundning

Jeg vil med dette få takke deg for at du ville stille opp i dette intervjuet. Jeg har satt stor pris på din tid. Jeg vil understreke at all informasjon du har gitt vil bli behandlet konfidensielt.